



**Сборник студенческих работ  
«ФИЛОЛОГИЯ И ЛИНГВОДИДАКТИКА:  
ВЗГЛЯД МОЛОДЫХ ИССЛЕДОВАТЕЛЕЙ»**

**Материалы межрегионального научного семинара**

Брянск 2023

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

ФГБОУ ВО «Брянский государственный университет  
имени академика И.Г. Петровского»

## **ФИЛОЛОГИЯ И ЛИНГВОДИДАКТИКА: ВЗГЛЯД МОЛОДЫХ ИССЛЕДОВАТЕЛЕЙ**

**(Материалы межрегионального научного семинара,  
30 ноября 2023 г.)**

*научное электронное издание сетевого распространения*

БРЯНСК 2023

УДК 81+81'25+811.161.1+81'1+81'23+81'42+371.3

ББК 81+81.18+81.19+74.268.1

Ф 54

**Филология и лингводидактика:** взгляд молодых исследователей: материалы межрегионального научного семинара (30 ноября 2023 года, г. Брянск) / под ред. Е.Д. Селифоновой., Н.В. Изотовой, О.В. Тишиной; ФГБОУ ВО «Брянский государственный университет им. акад. И.Г. Петровского». — Брянск: РИСО БГУ, 2023. — 230 с. — Системные требования: ПК не ниже класса Pentium II; Windows 95/98/XP; мышь. — Загл.с экрана

Настоящий сборник состоит из научных статей, отражающих результаты исследований студентов и магистрантов, представленных на Межрегиональном научном семинаре «Филология и лингводидактика: взгляд молодых исследователей», который проводился в Брянском государственном университете имени академика И.Г. Петровского 30 ноября 2023 года.

Тематически сборник разделен на две части. В первой части «Лингвистические исследования: взгляд молодых ученых» рассматриваются вопросы, связанные с проблемами филологии русского языка, общие и частные вопросы лингвистики и перевода. Во второй части «Современное иноязычное образование: проблемы и перспективы развития» представлены результаты научных исследований по методике преподавания родного и иностранных языков. Каждая статья сопровождается краткой аннотацией, перечнем ключевых слов и заключается списком литературы.

Сборник статей предназначен для широкого круга специалистов в области лингвистики, переводоведения и методики преподавания иностранного языка.

Сборник издан в рамках реализации Научно-образовательного проекта «#Студент #Наставник #Открытие» при поддержке гранта Минобрнауки России в форме субсидий из федерального бюджета образовательным организациям высшего образования на реализацию мероприятий, направленных на поддержку студенческих научных сообществ (соглашение от 15.06.2023 г. № 075-15-2023-557).

#### **Рецензенты:**

**Комаров Е.В.** — кандидат филологических наук, доцент кафедры гуманитарных наук Санкт-Петербургского национального исследовательского академического института имени Ж.И. Алферова Российской Академии Наук;

**Слепцова Л.А.** — кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка и методики его преподавания ФГБОУ ВО «Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского»,

Подготовлено на кафедре английского языка и методики его преподавания и кафедре теории английского языка и переводоведения ФГБОУ ВО «Брянский государственный университет им. академика И.Г. Петровского».

Рекомендовано к печати на заседании кафедры английского языка и методики его преподавания ФГБОУ ВО «Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского» (протокол № 4 от 05 декабря 2023 г.)

Авторы несут ответственность за достоверность публикуемых фактических материалов, корректность цитирования и приводимых источников.

© РИСО БГУ, 2023

© Коллектив авторов, 2023

## **ЧАСТЬ 1 Лингвистические исследования: взгляд молодых ученых**

УДК 81.255

**М.А. Баринов, М.А. Вязникова**

бакалавры 4 курса,  
Ярославский государственный технический университет,  
г. Ярославль, РФ

научный руководитель

**Е.С. Крамная**

старший преподаватель  
Ярославский государственный технический университет

### **ОСОБЕННОСТИ ЗАГОЛОВКОВ АНГЛИЙСКИХ НАУЧНЫХ СТАТЕЙ ПО ТЕМЕ «ХИМИЯ ОРГАНИЧЕСКИХ ПОКРЫТИЙ»**

**Аннотация.** Статья посвящена переводу академических и научных заголовков англоязычных научных статей по теме «Химия органических покрытий» на русский язык. Рассматриваются их стилистические, лексические и грамматические особенности. Для наглядности и эффективности исследования был выбран метод корпусного анализа. Основной проблемой перевода заголовков является их принадлежности к узкой области химической науки. В ходе работы была выявлена специфика заголовков и сделаны выводы о необходимости сопоставления англоязычного наименования текста с нормами русскоязычной технической литературы.

**Ключевые слова:** академические и научные заголовки, химия, органические покрытия, корпус, термины.

**M.A. Barinov, M.A. Vyaznikova**

students, 4 year,  
Yaroslavl State Technical University  
Yaroslavl, Russia

Scientific supervisor

**E.S. Kramnaya**

Senior lecturer  
Yaroslavl State Technical University  
Yaroslavl, Russia

### **ON SOME SPECIFICS OF TITLES OF SCIENTIFIC AND ACADEMIC ARTICLES ON CHEMISTRY OF ORGANIC COATINGS**

**Abstract.** The article is devoted to the academic and scientific translation from English into Russian in the chemistry of organic coatings. The stylistic, lexical and grammatical features of English headings are considered. Due to the clarity

and efficiency of the study, the corpus analysis method was chosen. The main problem of translating titles is their belonging to a narrow field of chemical science. In the course of the work, the specifics of headings were identified and conclusions were drawn about the need to compare the English-language title of the text with the norms of Russian-language technical literature.

**Keywords:** academic and scientific titles, chemistry, organic coatings, corpus, terms.

Рост международного взаимодействия в сфере химии, в том числе - в области химии органических покрытий, влечет за собой увеличение количества публикаций и постановку новых задач и вопросов. В ходе поиска и сбора информации, изучая актуальные публикации, исследователи в первую очередь обращают внимание на заголовки и поэтому научное сообщество сформировало свои требования к ним: краткость, информационная насыщенность, нейтральность, отсутствие рекламных заявлений. Текст заголовка конкретной статьи определяется в равной степени как ее содержанием, так и научным стилем, сложившимся в данном языке. Исследователи отмечают, что заголовок образует автономный речевой жанр, динамично развивающийся в современном научном дискурсе на любом языке. При этом названия научных произведений, в том числе на русском языке, эволюционируют и приобретают новые, не свойственные им ранее черты [1].

Цель данной статьи – изучить стилистические, лексические и грамматические особенности академических и научных заголовков англоязычных научных статей по теме «Химия органических покрытий» и особенности их перевода с английского на русский язык. Для достижения желаемого результата был поставлен ряд задач:

1. осуществить выборку текстов заголовков на английском языке;
2. рассмотреть лингвостилистические и грамматические особенности текстов заголовков в английском и русском языке;
3. рассмотреть особенности перевода отобранных заголовков научных и академических статей по теме органических покрытий.

Основным методом данного исследования стал сбор и анализ корпуса англоязычной специальной литературы. Корпус – это совокупность текстов, собранных в единое целое по определенным, соответствующим конкретной исследовательской задаче, критериям, отражающим ту или иную сферу использования языка. В современной лингвистике под корпусом обычно подразумевают корпус текстов в электронной форме, поскольку именно применение компьютерных технологий превратило корпус из одного из методов работы с языковым материалом в удобный и эффективный исследовательский инструмент, а корпусную лингвистику – в самостоятельную дисциплину.

Корпус научных академических статей на тему: “Современные направления развития органических покрытий” состоит из 23 публикаций, написанных англоязычными исследователями за последние 5 лет. Все научно-исследовательские статьи находятся в открытом доступе. Основная часть

корпуса собрана из публикаций журналов издательства “Американское научное химическое общество” (American Chemical Society).

Первой и самой заметной особенностью, характерной для заголовков научных публикаций, являются термины. Именно использование ключевых терминов в заголовке статьи обеспечивает его информативность и сигнальные функции. Есть множество трактовок значения слова «термин», например, Л.Л. Нелюбин дает следующее определение: “Термин – слово или словосочетание специального (научного, технического, военного и т.п.) языка, создаваемое (принимаемое, заимствованное и т.п.) для точного выражения специальных понятий и обозначения специальных предметов” [2, с. 224]. При анализе заглавий корпуса, можно отметить, что в них практически нет нетерминологических слов, что объясняется тем, что статьи предназначены для узких специалистов. Терминологическая насыщенность заголовков, как «доля (в %) терминологических словоупотреблений среди знаменательных» [там же] составила 74%.

Согласно классификации С.В. Гринева-Гриневича [3], в собранном корпусе преобладают по формальной и морфемной структуре, однокомпонентные термины-слова (*solvent* – растворитель, *coatings* – покрытия) и термины-словосочетания (*adhesion strength* – адгезионная прочность, *hydrophobic antioxidant polymers* – гидрофобные антиоксидантные полимеры). Большое количество терминов и элементов терминов-словосочетаний являются сложными и многокомпонентными, которые переводятся или заимствованы в русский язык через калькирование (*superhydrophobic coatings* – супергидрофобные покрытия, *waterborne coatings* – водоразбавляемые покрытия). Стоит отметить, что многие химические термины, представленные в исследуемых заголовках, заимствованы в русский язык посредством транслитерации или транскрипции и они стали интернациональными словами, что облегчает их понимание (*epoxy* – эпоксид, *latex* – латекс, *aluminum* – алюминий).

Другой особенностью заголовков является широкое использование пространственных атрибутивных словосочетаний и словосочетаний, состоящих из существительного, их определений и предлогов (*amine-based latex coatings* – латексные покрытия на основе аминов, *polyurethane-based nanocomposite coatings* – нанокompозитные покрытия на основе полиуретана, *environment-friendly anti-biofouling superhydrophobic coatings* – экологически безопасные противобактериальные супергидрофобные покрытия), которые представляют собой тип словосочетания, конкретизирующий дифференциацию качеств и свойств объектов [4, с. 159]. Особо стоит отметить использование неличных форм глагола в качестве определений в таких словосочетаниях: Participle I (*modifying* – модифицирующий, *comprising* – содержащий), указывающих на функцию определяемого слова, а также Participle II, указывающего на факт воздействия (*integrated* – встроенный, *improved* – улучшенный).

Еще одна яркая особенность заголовков публикаций в данном корпусе касается того, какой аспект исследования они представляют в качестве сигнальной информации: большинство заголовков выводят на первый план результаты разработок и исследований или их объекты, без акцентирования на

конкретных аспектах работы. Например: *Scalable inter-diffused zwitterionic polyurethanes for durable antibacterial coating* - Масштабируемые междиффузионные цвиттерионные полиуретаны для долговечных антибактериальных покрытий. Для перевода таких заголовков на русский язык может оказаться недостаточным простого калькирования; требуется ознакомление и содержанием всего текста и по его результатам применение более сложных приемов перевода. Так после чтения статьи, заголовок, приведённый в примере, было решено перевести как «Разработка методики производства междиффузионных цвиттерионных полиуретанов для долговечных антибактериальных покрытий». Безусловно, для принятия таких решений, как и для правильного перевода терминов и терминологических словосочетаний, требуется глубокое знание специальности.

Подводя итоги можно отметить, что с помощью составления и анализа корпуса текстов на тему: “Современные направления развития органических покрытий” были выделены особенности англоязычных заголовков публикаций по данной тематике, а именно: высокая терминологическая насыщенность, преобладание узкоспециальной терминологии, активное использование атрибутивных конструкций, в частности – с использованием причастий Participle I и Participle II в качестве определений, а также фокусированность заголовков на результате или объекте исследования, что может потребовать увеличения информативности заголовка при переводе. В качестве рекомендаций можно добавить, что основная функция заголовка - информировать читателей о ключевом содержании текста. В связи с этим, при переводе на русский язык нужно не только перевести заголовок в соответствии со всей публикацией, но и убедиться, что информация является сигнальной для русскоязычного читателя.

### Список литературы

1. Табанкова В.Д. Предикативный потенциал заголовка научного текста // Стереотипность и творчество в тексте. Пермь : Перм. гос. ун-т. 2016. Вып. 20. С. 85-93.
2. Нелюбин Л.Л. Толковый переводоведческий словарь. 3-е изд. Москва: Изд-во «Флинта», Изд-во «Наука», 2003. 320 с.
3. Гринев-Гриневич С.В. Терминоведение: Учеб.пособие для высш.учеб. заведений. // М.: Издат.центр «Академия», 2008. 304 с.
4. Ткаченко А.В. Атрибутивные словосочетания в контексте форматирования знания (на материале английского языка) [Электронный ресурс] // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2020. Том 13. Выпуск 3. С. 158-162. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/atributivnye-slovosochetaniya-v-kontekste-formatirovaniya-znaniya-na-materiale-angliyskogo-yazyka/viewer> (дата обращения: 20.10.2023).

**А.О. Володина**

студент 4 курса,

Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского,  
г. Калуга, РФ

научный руководитель

**О.Н. Чиликина**

кандидат филологических наук, доцент

Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского  
г. Калуга, РФ

## **ПРЕДПЕРЕВОДЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПУБЛИЦИСТИЧЕСКОЙ СТАТЬИ (ПО МАТЕРИАЛАМ ИЗДАНИЯ «LE FIGARO»)**

**Аннотация.** Компетентность переводчика складывается из нескольких ключевых факторов, включая языковую, речевую, лингвострановедческую, личностную и техническую компетенции. Наиболее эффективным способом развития таковых качеств у начинающего специалиста является сопоставительный анализ. Данная статья посвящена предпереводческому анализу текста публицистического стиля речи с целью выявления особенностей работы с данным типом текста и возникших трудностей. Предпереводческий анализ проводится с опорой на классификации Ирины Сергеевны Алексеевой и Кристианы Норд. Предметом анализа является публицистическая статья из сферы культуры, опубликованная в национальном французском издании «Le Figaro».

**Ключевые слова:** предпереводческий анализ, французский язык, публицистическая статья.

**A.O. Volodina**

Student, 4 year,

Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovsky,  
Kaluga, Russia

Scientific supervisor

**O.N. Chilikina**

Candidate of philological sciences, Associate Professor  
Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovsky,  
Kaluga, Russia

## **PRE-TRANSLATION ANALYSIS OF A JOURNALISTIC ARTICLE (BASED ON THE MATERIALS OF THE EDITION "LE FIGARO")**



**Abstract.** The competence of an interpreter consists of several key factors, including language, speech, linguistic, personal and technical competencies. The most effective way to develop such qualities in a novice specialist is a comparative analysis. This article is devoted to the pre-translation analysis of the text of the journalistic style of speech in order to identify the features of working with this type of text and the difficulties encountered. The pre-translation analysis is based on the classifications of Irina Sergeevna Alekseeva and Christiana Nord. The subject of the analysis is a journalistic article from the sphere of culture published in the French national edition "Le Figaro".

**Keywords:** pre-translation analysis, French, journalistic article.

**Лингвопереводческая характеристика текста.** Статья под названием «Une chanson inédite des Beatles publiée grâce à l'intelligence artificielle le 2 novembre» была опубликована 26 октября 2023 года (**время создания текста**) в ежедневной французской газете «Фигаро», Франция (**место создания текста**). **Стиль текста** – публицистический, **жанр** - статья. Индивидуальный автор текста не указан, однако, мы можем сделать вывод, что **источник текста** - групповой (коллективный), поскольку перед публикацией статья проходила ряд инстанций редакции. Более того, в помете авторов статьи издание указано совместно с Agence France-Presse. **Способ передачи сообщения** – письменный. Понятность, доступность статьи, учет всемирной известности и популярности группы позволяют сделать вывод: **реципиент текста** – массовый. **Темой текста** является вовлечение искусственного интеллекта в разработку музыкальных композиций, его роль в продолжении творчества легендарной, но ныне не существующей музыкальной группы. **Содержание текста:** статья сообщает о том, что после более чем 53 лет с момента распада группы The Beatles будет выпущена новая песня, которая была создана благодаря использованию искусственного интеллекта. Это событие приобретает особую значимость, так как песня была записана в 1970-х годах Джоном Ленноном, но так и не была выпущена из-за ограничений техники того времени. Теперь, благодаря новым технологиям, удалось извлечь голос Леннона и завершить песню с участием оставшихся двух живых участников группы Пола Маккартни и Ринго Старра. Это событие вызывает эмоциональные отклики у музыкантов и привлекает внимание поклонников по всему миру. **Поводом создания** текста является выход новой песни Битлз с использованием искусственного интеллекта. Автор создал данный текст для того, чтобы предоставить читателям информацию о скором выходе песни легендарной группы и привлечь внимание читателя к происходящему (**интенция автора**). **Прагматическое воздействие текста:** посредством информирования о важном грядущем событии, текст вызывает эмоциональный интерес и ожидание у фанатов группы Битлз. Текст имеет определенную композицию. Согласно **структуре** статьи, есть заголовок типа «titre informatif», поскольку он содержит в себе ключевую информацию

текста, основную его идею; далее представлен лид статьи; основная часть текста представлена логическим делением текста на абзацы по смыслу, имеется подзаголовок для второй смысловой части статьи; заключение представлено подведением итогов в виде упоминания времени и даты выхода песни, документального фильма, в котором расскажут об истории последней песни Битлз, и компиляции их альбомов, дополненными новыми треками. В статье представлен **невербальный элемент** – фото членов группы: изображение дополняет текст, придает ему красочности и стиля в оформлении. Несмотря на то, что статья несет в себе эмоционально-положительные сведения, настрой и данное событие является в определенном плане «шокирующим» и особенно важным для фанатов группы, **тональность текста** мы можем отметить как нейтральную, поскольку текст лишен каких-либо восклицаний, ярко-выраженных эмоциональных предложений и лексических единиц с ярко-выраженной положительной коннотацией. **Ведущая функция статьи** – денотативная (сообщение фактов); также реализуются такие функции, как фатическая и в малой степени экспрессивная. **Ведущая архитектонико-речевая форма (АРФ)**: монолог. **Ведущая композиционно-речевая форма (КРФ)**: повествование.

В тексте представлено несколько видов информации. Рассмотрим их подробнее и представим подробный анализ согласно необходимым параметрам.

**Когнитивная информация** – объективные сведения о внешнем мире. Согласно первому параметру когнитивной информации – *объективности* – в статье *на уровне текста* реализуется модальность реальности благодаря формам индикатива глагола (на протяжении всей статьи используется исключительно изъявительное наклонение). *На уровне предложения*: неэмоциональный прямой порядок слов: «La technologie permet aujourd'hui de lui offrir une nouvelle vie», «Les deux membres vivants du groupe légendaire de Liverpool, Paul McCartney et Ringo Starr, ont officialisé jeudi la sortie le 2 novembre de Now and Then», «C'est désormais le cas» и др.; простое членение «тема – рема», например, «La chanson sera disponible (тема) à partir de 13 heures le 2 novembre (рема). La veille sortira un documentaire (тема) de 12 minutes sur la chaîne YouTube des Beatles (рема)»; неличная семантика субъекта подлежащего представлена в некоторых случаях в цитировании, например, «On s'est retrouvé avec la voix de John...», «C'est très émouvant» и др.; глагольные формы пассива: «Now and Then a été réalisée...», «La chanson a été terminée...» и др.

*На уровне слова*: наличие реальных номинаций, имен и фамилий действительно живших/живущих личностей: John Lennon, Paul McCartney, George Harrison, Ringo Starr, Yoko Ono, Peter Jackson название реальной музыкальной группы: Beatles, географические названия: Liverpool, Los Angeles; даты реальных событий; канал «la BBC» и др.; термины, несущие однозначность и эмоциональную неокрашенность: l'intelligence artificielle, la technologie, la séparation, une maquette, les techniques, la série documentaire, le réalisateur, la trilogie, le communiqué, un enregistrement, les possibilités и др.;

лексика общенаучного описания с фондом семантически и стилистически равноправных синонимических вариантов (имеет значение - важен) : la technologie permet (offrir/donner l'opportunité), «Les deux membres vivants...ont officialisé jeudi la sortie» (régulariser), «Après son assassinat en 1980...» (homicide/meurtre), «... a expliqué Paul McCartney, cité dans le communiqué annonçant la sortie de ce titre» (donner des explications/ éclaircir; mentionner/nommer; faire des annonces/déclarer/proclamer) и др.

Для характеристики такого параметра когнитивной информации, как *абстрактность*, отметим следующее: логический принцип построения текста (деление отмечено в структуре); различные виды сочинительной и подчинительной связи: «...grâce à l'intelligence artificielle qui a permis de réunir les quatre garçons dans le vent» (придаточная часть определительная); «[Ces derniers l'avaient retravaillée et complétée mais n'avaient jamais pu la sortir], [les techniques alors disponibles ne permettant pas d'extraire la voix de John Lennon avec une qualité suffisante]» (сочинительная связь); «...tout indiquait qu'il s'agirait de Now and Then» (придаточное дополнительное); «C'est comme si John était parmi nous» (придаточное условия) и т.д.; причастные обороты: «Une chanson inédite des Beatles publiée grâce à ...», «...une maquette enregistrée dans les années 1970 par John Lennon», «...une nouvelle chanson, enregistrée et mixée grâce à l'intelligence artificielle...» и др.; предложения в тексте полносоставны, эллипсис отсутствует (за исключением единичного случая). Несмотря на то, что как таковую предельную степень экспликации формальных средств когезии отметить в данной статье нельзя (за исключением alors, désormais), в статье присутствуют иные способы выражения когезии и референтной идентичности, например, простое местоименное замещение (прономинальная анафора): «... McCartney avait révélé la préparation de cette chanson inédite ... . Il n'avait pas nommé la chanson mais...», «...et Paul McCartney n'avait pas caché vouloir donner au morceau une nouvelle vie. Mais il avait toujours expliqué que...»; повтор номинации: «Les dix ans de vie commune de Paul McCartney, John Lennon, George Harrison et Ringo Starr ont produit ... Malgré la mort de Lennon en 1980 et d'Harrison»; повтор номинации с местоименным или адъективным идентификатором: «...dans les années 1970 par John Lennon. À sa mort, les autres membres...», «...une maquette enregistrée dans les années 1970 par John Lennon. À sa mort, les autres membres du groupe l'avaient retravaillée et complétée mais n'avaient jamais voulu la sortir. La technologie permet aujourd'hui de lui offrir une nouvelle vie.», «...aux autres membres du groupe. Ces derniers...» и др.; обилие и разнообразие используемых словообразовательных моделей с абстрактной семантикой: la possibilité – la qualité – le communiqué, la préparation – la séparation – l'opposition – la compilation, ces développements - l'enregistrement, l'existence – l'intelligence, supplémentaire – documentaire – légendaire и др; логическое структурирование информации благодаря шрифтовым средствам (курсив, жирный шрифт).

*Плотность* (компрессивность) низкая, поскольку на протяжении всей статьи можно встретить лишь две аббревиатуры «la BBC» «l'IA» (причем дается экспликация последней), отсутствуют компрессирующие знаки пре-

пинания (скобки, двоеточие), при оформлении текста не используются компоненты других знаковых систем (цифровой код, символы, формулы), применено лишь одно графическое средство – одна фотография, цель которой не донести кратко определенную мысль, а стать неким дополнением и придать «образности», о чем пойдет речь в следующем представленном типе информации.

Следующий тип информации, представленный в статье – **эмоциональная информация**. Важным параметром является субъективность, в данном тексте представлены следующие средства её выражения: темпоральность настоящего, прошедшего и будущего времени: в статье представлено разнообразие времен, включая Passé composé («qui a permis», «ont officialisé» и др.), Plus-que-parfait («l'avaient retravaillée et complétée», «n'avaient jamais voulu» и др.), Imparfait («C'était très émouvant», «il s'agirait» и др.), Présent («La technologie permet», «les Beatles reviennent»), Futur simple («La veille sortira un documentaire», «La chanson sera disponible»), Futur Immédiat («albums vont ressortir»); в тексте присутствует личное подлежащее, можно отметить разнообразие его лица: «Nous avons réussi», «Il n'avait pas nommé», «il avait toujours expliqué», «Nous en sommes venus»; односоставный тип предложений представлен в заголовке «Une chanson inédite des Beatles publiée grâce à l'intelligence artificielle le 2 novembre» (возможно предположить умышленный эллипсис сказуемого для сохранения динамичности заголовка), а также подзаголовке для введения следующей смысловой части ««Dernier enregistrement»».

Другой параметр эмоциональной информации – конкретность – реализуется в статье следующими показателями: текст ограничен временными рамками: со времен зарождения и активной деятельности группы до нынешнего момента; обилие семантически полноценных глаголов: réaliser, retravailler, completer, permettre, officialiser и др.; малая эксплицированность формальных (вводных слов) средств когезии.

Следующий показатель эмоциональной информации – образность. В статье представлено цитирование («C'est très émouvant et nous jouons tous dessus, c'est un véritable enregistrement des Beatles», a poursuivi le musicien de 81 ans и др.), а также множество экспрессивных средств: offrir une nouvelle vie – métaphore; réunir les quatre garçons dans le vent – métaphore; le déclic est venu – personnification; la voix de John claire comme du cristal – comparaison; émouvant – épithète; la chanson mêlant les batteries – personnification; vivace – épithète; les possibilités offertes (1) par l'intelligence artificielle ont inspiré (2) – 1- métaphore, 2 – personnification; donner au morceau une nouvelle vie – métaphore avec des éléments d'hyperbole. Планируемые **переводческие стратегии: эквивалентные соответствия** – *даты*: однозначные эквивалентные соответствия: le 2 novembre – 2 ноября, dans les années 1970 – в 1970-х годах/ в 70-ых годах. *Имена собственные*: межъязыковое транскрипционное и транслитерационное соответствие: John Lennon – Джон Леннон, Paul McCartney – Пол Маккартни, Ringo Starr – Ринго Старр, Yoko Ono – Йоко Оно и др. *Географические названия*: однозначные эквивалентные совпаде-

ния (поскольку в тексте встречаются только общеизвестные географические названия): Liverpool – Ливерпуль, Los Angeles – Лос-Анджелес. *Название фильма, группы*: однозначное эквивалентное соответствие: Seigneur des Anneaux – Властелин колец, les Beatles – Битлз.

**Прямое включение:** название песен Let it be, Now and Then и альбома Abbey Road, документального фильма Get Back, видеохостинга YouTube, а также комплекса радио-, интернет - и телевидения Великобритании «BBC».

**Традиционное соответствие:** «On s'est retrouvé avec la voix de John, claire comme du cristal» – в нашей культуре принято описывать подобный голос как «безупречный» / «хрустальный голос»; «les voix des deux Beatles vivants» - голоса двух ныне живущих битлов.

**Вариантные соответствия:** «Now and Then a été réalisée à partir d'une maquette enregistrée dans les années 1970 par John Lennon» - «Песня Now and Then была создана на основе демо-записи, сделанной в 1970-х годах Джоном Ленноном». «Après son assassinat en 1980, sa veuve Yoko Ono avait remis en 1994 la bande ...» - «После убийства Джона в 1980 году его вдова Йоко Оно передала запись ...». «Le déclat est venu de la série documentaire Get Back réalisée en 2021 par Peter Jackson» - «Толчком послужил/отправной точкой для этого стал документальный сериал «Get Back», снятый в 2021 году Питером Джексоном».

**Переводческие трансформации: калькирование** – «...la «Beatlemania» reste vivace à travers le monde» – «... «битломания» до сих пор живет и процветает во всем мире». «... les possibilités offertes par l'intelligence artificielle (IA) ont déjà inspiré des tentatives de fans de les réunir ...» – «... искусственный интеллект (ИИ) уже вдохновил поклонников битлов на то, чтобы воспользоваться новыми возможностями...». «La technologie permet aujourd'hui de lui offrir une nouvelle vie» - «Теперь технологии позволили дать/подарить ей новую жизнь (вполне уместно с учетом существования данного фразеологического выражения в русском языке)».

**Перестановки.** C'est désormais le cas – Теперь такая возможность появилась. (перестановка вызвана возможностью усиления компонента когезии в русском языке). Le réalisateur de la trilogie du Seigneur des Anneaux avait alors extrait la voix de Lennon d'une cassette – Тогда режиссер трилогии "Властелин колец" извлек голос Леннона из кассеты (перестановка вызвана возможностью усиления компонента когезии в русском языке). Множество случаев перестановки прилагательного по отношению к определяемому существительному, что объясняется грамматическими нормами французского и русского языков: les deux membres vivants – два живых участника; les techniques disponibles – доступные/имеющиеся технологии; une qualité suffisante – надлежащее/высокое качество и др. При переводе на русский планируется перестановка авторских слов до прямой речи, что более характерно для русского языка: «...», a raconté Ringo Starr, 83 ans. – 83 летний Ринго Старр, барабанщик группы (добавление), отметил: «...».

**Грамматическая замена.** «...aidé par les nouvelles technologies» - «с помощью новых технологий» (замена причастия существительным с предлогом в русском языке). «Du groupe légendaire de Liverpool» - «легендарной ливерпульской группы» (замена существительного с предлогом прилагательным при переводе). Активный залог – пассивный залог: «Les dix ans de vie commune de Paul McCartney, John Lennon, George Harrison et Ringo Starr ont produit 14 albums bestsellers...» - «За десять лет совместной деятельности Пола Маккартни, Джона Леннона, Джорджа Харрисона и Ринго Старра было выпущено 14 альбомов-бестселлеров...».

**Контекстуальные замены** необходимы для сохранения норм сочетаемости и стиля. Значения «une maquette», упомянутые в словаре, в заданном контексте вызывают когнитивный диссонанс, поэтому в тексте используется контекстуальная замена – безусловно, на протяжении всего текста речь идет о демоверсии/пробной записи музыкальной композиции. Согласно дефинициям в словаре, ведущим определением слова «tournage» является une forme de travail du bois qui est employé pour créer des objets en bois sur un tour et à l'aide d'outils de coupe. Безусловно, в данном случае (près d'un milliard de disques vendus et donné lieu au tournage de plusieurs films) речь идет о съемочном процесс, съемке фильмов по материалам творчества группы.

**Экспликация.** На наш взгляд, экспликация может быть необходима для пояснения аббревиатуры IA и понятия «искусственный интеллект». Здесь в качестве способов может быть предложено создание сноски или же пояснение путем добавления информации непосредственно в текст, поскольку вероятность непонимания данного явления среди людей, в частности, более старшего возраста, не исключается. Подобная трансформация может быть применена для термина, возникшего в 1960-е годы, описывающего состояние сильной, граничащей с сумасшествием любви к группе «Битлз» – «Битломания».

**Заключение.** По результатам анализа мы пришли к выводу о том, что переводчику необходимо обладать дополнительными знаниями по теме творчества группы Битлз, чтобы понять содержащиеся в тексте отсылки к произведениям, лицам и передать их в целевом тексте. Иной возможной трудностью является перевод выражений, которые обладают определенной коннотацией, где была применена метафора, олицетворение и иные средства выразительности. Благодаря предпереводческому анализу нам удалось выявить наиболее благоприятные переводческие трансформации для нивелирования грамматических и структурных различий во французском и русском языках.

### Список литературы

1. Гараева М.Р., Гиниятуллина А.Ю. Учебное пособие «Переводческий анализ текста. Translation analysis» / Под ред. доктора филол. наук, профессора Хисамовой В.Н. – Казань, 2016. 94 с.
2. Le Figaro [Электронный ресурс]. URL: <https://www.lefigaro.fr/musique/une-chanson-inedite-des-beatles-publiee-grace-a-l-intelligence-artificielle-20231026>

**А. А. Гавриков**  
студент 2 курса,  
Российский Государственный Аграрный Университет-МСХА  
им. К.А. Тимирязева,  
г. Москва, РФ

Научный руководитель  
**О. Б. Уланова**  
кандидат психологических наук, доцент  
Российский Государственный Аграрный Университет-МСХА  
им. К.А. Тимирязева,  
г. Москва, РФ

## **АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ АДАПТАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ТЕРМИНОВ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ К СОДЕРЖАНИЮ НАУЧ- НЫХ ТЕКСТОВ**

**Аннотация.** В статье анализируется влияние содержания научных текстов на адаптацию к ним профессиональных терминов. Рассматриваются стратегии перевода ранее непереводаемых и неоднозначных терминов и способы обучения им. Приводятся результаты обучения переводу терминов и обосновывается возможность их применения в разных областях.

**Ключевые слова:** адаптация, английский язык, научный текст, перевод, проблема, профессиональный термин.

**A. A. Gavrikov**  
student, 2 year  
Russian State Agrarian University - Moscow Timiryazev Agricultural Academy  
Moscow, Russia

Scientific supervisor  
**O. B. Ulanova**  
PhD (Psychology), Associate Professor  
Russian State Agrarian University - Moscow Timiryazev Agricultural Academy  
Moscow, Russia

## **ANALYZING THE PROBLEM OF ADAPTING PROFESSIONAL TERMS TO THE SCIENTIFIC TEXT CONTEXT**

**Abstract.** The paper analyzes the influence of the scientific text context on the professional term adaptation to them. It considers the translation strategies for translating previously untranslatable and ambiguous terms and the ways to teach

them. The research specifies the outcomes of teaching to translate terms and stipulates the possibility to use them in different areas.

**Key words:** adaptation, English language, scientific text, translation, problem, professional term.

**Введение.** *Актуальность и проблема исследования.* Тема нашего исследования обладает актуальностью, потому что, во-первых, понятие «текст» вызывает в настоящее время огромный интерес исследователей. Например, по мнению Кожанова А.А. и Россихиной Г. Н., текстом называется «результат речевой деятельности с задуманной автором целью или в соответствии с психологической установкой автора» [2, с.85]. Данное определение позволяет сделать вывод о том, что текст является предметом рассмотрения не только лингвистики, но и других наук (в частности, психологии, так как он составляется человеком). В нашем исследовании мы рассматриваем научные тексты. С позиций Черненко Н.М., научный текст можно рассматриваться как источник информации, в котором «отражаются все этапы мышления», включая «проблему, идею, гипотезу, её доказательство и вывод» [5, с.5]. Мы полагаем, что научные тексты представляют собой не только носители знаний, но и своего рода мосты между культурами и языками. Следовательно, их перевод требует и развития лингвистических умений и навыков, и глубокого понимания технических и научных терминов. Например, в статье Мякшина К.А. под термином понимается «общепринятое частотное слово» или «словесный комплекс», характеризующийся «единством звукового облика и соотнесённого с ним понятия в определённой области знаний или деятельности» [3, с.110]. В нашем исследовании мы затрагиваем область профессиональной терминологии. Чтобы лучше разобраться в поставленной задаче мы изучили ряд статей, посвящённых сущности понятия «профессия». Например, в статье Ангеловского А.А. профессия рассматривается как «...деятельность, необходимая для общества» и создающая условия для «существования и развития» человека [1, с.306]. Следовательно, понятие «наука» как свод представлений о критериях научности или псевдо-научности является единым понятием для разных научных областей. В свою очередь, профессий много. По этой причине возникает необходимость адаптации общенаучной терминологии к разным профессиональным областям. Во-вторых, понятие «адаптация», заявленное в названии нашей темы, может изучаться с позиций разных научных дисциплин, включая биологию, психологию, экономику и даже лингвистику. Так, в изученной нами статье Соколовой Ю.А. адаптация рассматривается как двоякий «приспособительный» и «преобразующе-деятельностный» процесс [4, с.97]. Данное определение мы расцениваем как универсальное (то есть применимое к разным научным дисциплинам).

Таким образом, проблема нашего исследования заключается в том, что любой научный текст независимо от его профессиональной направленности имеет общие черты, так как критерии научности идентичны. В свою



очередь, требуется адаптировать научный термин под ту профессиональную область, в которой он употребляется. Из этого проистекает большое количество проблем, с которыми сталкивается переводчик в ходе данного процесса.

*Цель и задачи исследования.* Цель исследования заключается в том, чтобы проанализировать влияние содержания научных текстов на механизм адаптации к ним профессиональных терминов. *Задачи исследования:* 1) выделить проблемы адаптации профессиональных терминов к научным текстам; 2) раскрыть сложности решения этих проблем специалистами; 3) проанализировать подходы к обеспечению точности и чёткости перевода; 4) рассмотреть влияние современных технологий на процесс обеспечения точности и чёткости перевода; 5) проанализировать стратегии преодоления трудностей адаптации профессиональных терминов к научным текстам и оценить эффективность этих стратегий.

*Методы исследования.* Первый лингвистический метод, применённый в нашем исследовании, метод компонентного анализа. Он позволил нам рассмотреть примеры научной терминологии в качестве компонентов систем разных научных дисциплин. Вторым методом – интроспекция – применялся с целью формулировки догадок по поводу общих особенностей термина, переводимого на русский язык по-разному, в зависимости от его применения в разных научных дисциплинах. Третий метод, применённый нами, формирующий эксперимент.

**Основная часть исследования.** *Теоретическая и методическая часть.* В начале исследования мы сформулировали базовые принципы, на которых оно основывается. Первый принцип мы условно назвали значением точности в научных текстах. В данном случае под точностью мы подразумеваем степень соответствия выбранных языковых средств (терминологии) содержанию, заложенному в текст его автором.

Второй принцип понимается нами как анализ контекста научных переводов. В свою очередь, перевод понимается как процесс и результат интерпретации смысла текста, созданного на одном языке, средствами другого языка. Термин «интерпретация», включённый в состав данного определения, с одной стороны, составляет преимущество, так как позволяет вносить в перевод элемент творчества, обусловленный личной позицией, а также индивидуальными особенностями переводчика. С другой стороны, этот же термин приводит к возникновению проблемы, связанной с ошибками в переводческой деятельности.

Мы выделили несколько причин, вызывающих возникновение трудностей перевода. При этом для каждой причины подобрали примеры терминов. Первую причину возникающих сложностей мы охарактеризовали как неоднозначность терминов. Техническая терминология часто представляет собой собрание слов и выражений, которые могут иметь несколько значений в различных контекстах. В связи с этим возникает проблема выбора термина соответственно научному контексту его употребления. Неоднозначность терминологии может быть источником недопонимания, если не

уделить должного внимания контексту использования. В качестве примера приведём термин из английского языка “supply”, имеющий различные лексические значения. В частности, в экономике это слово переводится как «предложение». Приведём пример: “The supply of both goods and services is influenced by price”- «На предложение, как товаров, так и услуг влияет цена». В товароведении применительно к отдельному магазину, данное слово переводится как «ассортимент»: Our dairy has got a wide supply of milk, cheese and cream- Наш молочный отдел имеет широкий ассортимент молока, сыра и сметаны. Это же слово переводится как «запас», например, в почвоведении: “Fertile soil has got a wide supply of nutrients”, что переводится на русский язык следующим образом: «Плодородная почва имеет широкий запас питательных веществ». При обучении студентов-будущих переводчиков мы предложили в данном отношении применить методический приём, позволяющий выявить взаимосвязь между разными значениями одного и того же слова. Студенту удаётся подобрать слово, близкое по значению к термину supply – “a number of...”, что переводится на русский язык «количество». Далее полезно строить словосочетания типа: “A number of goods, services, nutrients”.

Ещё большую сложность вызывает необходимость создания переводчиком нового термина для передачи конкретного смысла в данном контексте. В указанной ситуации переводчику следует не только обладать лингвистическими знаниями и умениями, а также знаниями и умениями в конкретной научной области, но и творческими способностями и значительной эрудицией в той или иной научной области, к которой относится термин. В качестве примера приведём термин из экономики *marketplace*, не имеющий точного аналога перевода. Мы предполагаем, что англицизмы способствуют интерференции языков, что оказывает вредное воздействие на язык, которым заимствуется термин. Кроме того, англицизм не всегда в точности отражает смысл термина. Переводчику требуется изучить значение термина с целью более точного понимания его смысла. Таким образом, данный аспект деятельности переводчика связан с содержанием нескольких научных дисциплин, включая помимо лингвистики психологию, предметом изучения которой служит понимание, а также содержание других учебных дисциплин (естественнонаучных, гуманитарных, технических), проблемы которых составляют тематику перевода.

Мы предлагаем подход к изучению составных существительных, под которыми следует понимать термины, состоящие из нескольких корней. Так, изучив значение указанного термина, в общем, мы понимаем, что *marketplace* представляет собой *платформу онлайн продажи товара*. Для более точного понимания смысла мы делим термин на два корня с целью обособленного перевода каждого из них: *market* – рынок, *place*- место. Однако из состава такого изолированного перевода остаётся неясной идея вовлеченности в это понятие современных цифровых технологий. В данной связи мы предлагаем свой авторский вариант перевода на русский язык- «электронный рынок». Второй причиной, порождающей сложности в переводческой

деятельности, с нашей точки зрения, является быстрое развитие технологий и наук. Именно оно приводит к появлению новых терминов, а также изменению уже существующих терминов. Следовательно, переводчикам необходимо постоянно обновлять свои знания и следить за изменениями в терминологии, чтобы избежать устаревших или неправильных переводов. В качестве примера приведём термин “computer”. Известно, что история данного устройства началась в 19 веке с разработкой механических устройств для автоматизации вычислений. Одним из первых таких устройств была арифмометр, изобретенный в 1820 году французским математиком Шарлем Баббажем. В настоящее время данное устройство способно осуществлять не только математические, но и логические операции, основанные на цифровых символах. Стали доступны такие операции как поиск информации и онлайн общение в Интернете, создание цифровых фотографических и других наглядных изображений, текстовых документов. По этой причине термин «*digital technologies*», переводимый на русский язык как «*цифровые технологии*» более современен, чем “*computer technologies*”, то есть «*компьютерные технологии*». Третья причина трудностей применения профессиональной терминологии связана со спецификой культуры и языка, в котором используются термины. Некоторые термины могут быть сложными для адаптации из-за отсутствия аналогов в целевом языке или из-за различий в структуре предложений и выражений. Второе упомянутое положение создаёт противоречие для понимания. В качестве примера приведём термины из почвоведения *fertile* – плодородный и *infertile* – *неплодородный*. Известно, что главным показателем отрицания в английском языке является отрицательная частица *not*, переводимая на русский язык как «не». В свою очередь, в отличие от русского предложения, английское предложение не может содержать двойного отрицания. Приведём пример русского предложения из области агрохимии и почвоведения: “Если почва *неплодородная*, необходимо вносить в неё удобрения”. Так как для научной речи характерен принцип экономии языковых средств, в ней следует применять слова с отрицательной приставкой: *unless* – если не или *infertile*. Первый указанный способ воспроизводится на английском языке следующим образом: *Unless the soil is fertile, it is necessary to apply fertilizers to it*. Таким образом, плохо зная иностранный язык, читатель может перепутать смысл противоположных терминов *fertile* и *infertile* из-за отсутствия приставки у прилагательного в выше приведённой модели предложения.

Мы разобрали случаи адаптации терминологии в разных областях науки и знаний. Во-первых, в медицинской терминологии проблемы адаптации связаны не только с техническими терминами, но и с особенностями контекста. Одно и то же слово может иметь разные значения в зависимости от специфики медицинского случая. Например, термин *sickness* в одних случаях имеет общий смысл «*болезнь*», а в других – «*состояние тошноты*». Во-вторых, в области физики и математики, где используются множество формул и абстрактных концепций, основной вызов заключается в сохранении точности перевода. Математические выражения и формулы должны пе-

редаваться без искажений, сохраняя их строгую логику. Это требует от переводчика не только языковой компетентности, но и глубокого понимания математических концепций. Приведём пример формулы:  $p = F / S$ . В данном случае буква “P” обозначает “pressure”, то есть, «давление»; “F” расшифровывается как “force” или на русском языке «модуль силы», а “s”- “square” или «площадь». Проблема заключается в том, что формула является репрезентацией первых букв английских слов и требуется выбрать их правильные варианты. В- третьих, в биологии и генетике, где используется множество терминов с обилием значений, необходимо внимательно анализировать контекст. Термины могут иметь разные значения в различных разделах биологии, и их правильная интерпретация требует глубокого знания предметной области. Например, английское слово “variety” имеет два значения. Слово-сочетание с прямым порядком слов “the variety of plants” переводится на русский язык «разнообразие растений». В свою очередь, словосочетание “tulip variety” с обратным порядком слов переводится на русский язык «разновидность тюльпанов». При работе с будущими переводчиками также возможна беседа по вопросам на иностранном языке, в ходе которой выявляется взаимосвязь терминов: 1) *How many tulips are there, if there is a variety of them?* 2) *What variety do white tulips belong to?*

Мы выделили возможные способы преодоления трудности в адаптации профессиональных терминов. Одним из ключевых моментов в преодолении трудностей адаптации профессиональных терминов является тесное взаимодействие между переводчиками и представителями соответствующих научных областей. Эта практика дает переводчикам возможность задавать специалистам разных областей вопросы и уточнять нюансы значения терминов. Важным методом преодоления сложностей является также системное обучение переводчиков в области науки и техники.

*Результаты исследования.* Практическая часть нашего исследования проводилась в сентябре- ноябре 2023-2024 учебного года. В исследовании приняли участие студенты группы ДМ № 206 института механики и энергетики им. В.П. Горячкина РГАУ- МСХА им. К.А. Тимирязева в количестве 24 человек. Исследование включало в себя два среза- первый в сентябре, а второй в ноябре. Студентам были даны задания на перевод текстов из разных областей науки, содержащих многозначные термины. Количество терминов составило пять. После проведения среза были проведены обучающие мероприятия, в ходе которых студентам предлагалось ответить на вопросы, сформулированные на английском языке, о значении терминов при их применении в разных научных дисциплинах. Далее был проведён второй срез исследования.

Мы диагностировали качество перевода по следующим критериям: точность перевода, количество правильно переведённых терминов. В целях более эффективной интерпретации результатов мы выявили четыре уровня овладения терминологией иностранного языка. Студенты на *высоком* уровне качества перевода терминов точно выбирали смысл всех предлагаемых для перевода терминов в соответствии с целевой дисциплиной. Студенты на *хорошем* уровне точно выбирали смысл почти всех предлагаемых для перевода

терминов в соответствии с целевой дисциплиной. Студенты на *среднем* уровне переводили все термины правильными словами. Количество ошибок на выбор смысла термина соответственно контенту составлял две - три из пяти. Студенты на *низком* уровне не справлялись с заданием- они или не переводили термины вообще, или переводили их словами, которые к из значению абсолютно не относятся.

Результаты исследования представлены в таблице 1

Таблица 1- Результаты исследования

| № среза | Уровень точности перевода терминов (количество студентов) |         |         |        |
|---------|-----------------------------------------------------------|---------|---------|--------|
|         | Высокий                                                   | Хороший | Средний | Низкий |
| 1       | 3                                                         | 2       | 7       | 12     |
|         | Уровень точности перевода терминов (%)                    |         |         |        |
|         | Высокий                                                   | Хороший | Средний | Низкий |
|         | 12, 5                                                     | 8, 3    | 29, 2   | 50     |
| 2       | Уровень точности перевода терминов (количество студентов) |         |         |        |
|         | Высокий                                                   | Хороший | Средний | Низкий |
|         | 11                                                        | 8       | 3       | 2      |

Таким образом, более высокий уровень точности перевода термина, диагностируемый после прохождения обучающих мероприятий, может служить доказательством эффективности разработанной нами методики обучения переводу терминов.

**Заключение.** Наше исследование обладает теоретической важностью, так как полученные в нём результаты и сделанные выводы могут использоваться в разных научных областях как лингвистической, так и нелингвистической направленности. Наша работа имеет практической важностью, потому что в ней анализируется эффективность технологий перевода терминов для разных областей знаний. Новизна данного исследования состоит в предложении нами вариантов дифференциации перевода терминов с русского языка на английский язык, отсутствующих в английском языке для научных целей.

### Список литературы

1. Ангеловский А.А. Анализ понятий профессия, профессиональное сознание, профессиональная деятельность, профессионализм// Известия Самарского научного центра Российской академии наук. 2010. Т.12. № 5 (2). С. 306-314.
2. Кожанов А.А., Россихина Г. Н. Лингвистическое понятие текста// Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота. 2013. № 9 (27): в 2-х ч. Ч.1. С. 83-87.
3. Мякшин К. А. Разнообразие подходов к определению понятия «термин»// Альманах современной науки и образования. Тамбов: Грамота. 2009. № 8 (27): в 2-х ч. Ч. 2. С. 109-111.
4. Соколова А.Ю. Генезис понятия «адаптация»// Интеллект. Инновации. Инвестиции. 2014. № 3. С. 93-99.

5.Черненко Н.М. Специфика научного текста//Ярославский педагогический вестник. 2002. № 4 (33). С. 1-11.

УДК 81-114.2

**М. А. Гулакова**

магистрант 1 курса

Брянский государственный университет им. акад. И. Г. Петровского  
г. Брянск, РФ

научный руководитель

**Е. Д. Селифонова**

кандидат филологических наук, доцент

Брянский государственный университет им. акад. И. Г. Петровского

### **ТЕРМИН КАК ЕДИНИЦА ЯЗЫКА**

**Аннотация.** В статье рассматривается место термина в лексической структуре языка. В работе анализируются различные подходы к определению понятия термин и его классификации. Выявлены особенности терминологической лексики в работе Ю. Н. Харари.

**Ключевые слова:** термин, терминология, классификация, Харари.

**M. A. Gulakova**

Master Course student, 1 year

Bryansk State Academician I.G. Petrovski University  
Bryansk, Russia

Scientific supervisor

**E. D. Selifonova**

Candidate of philological sciences, Associate Professor  
Bryansk State Academician I.G. Petrovski University  
Bryansk, Russia

### **TERM AS A UNIT OF LANGUAGE**

**Abstract.** The article examines the place of the term in the lexical structure of the language. The paper considers various approaches to the definition of the term and its classification. The features of terminological vocabulary in the work of Y. N. Harari are revealed.

**Key words:** term, terminology, classification, Harari.

В период глобализации и информатизации наука и техника развиваются быстрыми темпами. Термины составляют большую часть понятийного

аппарата любой науки, так как они обеспечивают точность и ясность научной мысли. Несмотря на особое место в системе научных знаний, а также достаточно количество исследований по вопросу, не существует общего мнения относительно определения понятия *термин*.

Анализ научных источников позволяет выделить следующие трактовки термина как лингвистической единицы. По мнению В. М. Лейчика, термин выступает как «лексическая единица определенного языка для специальных целей, обозначающая общее – конкретное или абстрактное – понятие теории определенной специальной области знаний или деятельности» [3, с. 96]. Термины также относятся к элементам научного аппарата теорий и концепций, наряду с другими средствами познания [там же, с. 21]. А. А. Реформаторский полагает, что к терминам относятся «слова специальные, ограниченные своим особым назначением; слова, стремящиеся быть однозначными как точное выражение понятий и названий вещей» [4, с. 115]. Схожее определение можно найти в словаре О. С. Ахмановой, в котором говорится, что к терминам можно относить «слова или словосочетания специального (научного, технического и т. п.) языка, создаваемые для точного выражения специальных понятий и обозначения специальных предметов» [1, с. 474]. Б. Н. Головин также отмечает, что к терминам можно отнести слова, языковой знак которого с понятием в системе понятий в определенной области науки и техники [Цит. по: 2, с. 85]. Примечательно, что многие исследователи при определении понятия термин отмечают его важную роль в системе научных знаний. Следует отметить, что совокупность терминов, называющие предметы и понятия определенной сферы деятельности человека и которые не являются общеупотребительными, входит в состав понятия терминология (экономической, философской, юридической и т.д.).

Такие разносторонние подходы к понятию термин обусловили создание большого количества классификаций. На данный момент можно выделить одну работу, максимально сочетающую в себе все существующие объективные подходы к классификации терминов – «Терминоведение: Предмет, методы, структура» В. М. Лейчика [3]. Примечательно, что автор исследует не только семантическую (лингвистическую) сторону вопроса, но и классифицирует термины с философской, социологической и исторической точек зрения. В работе выделяются термины категорий, общенаучные (общетехнические), междотраслевые и специальные термины. С лингвистической точки зрения, термины подразделяются на термины-слова и термины-словосочетания по формальной структуре термина; однозначные и многозначные термины по содержательной структуре [5]; исконные, заимствованные, интернациональные, гибридные по происхождению. Термины можно классифицировать по частеречному принципу на термины-существительные, термины-глаголы, термины-прилагательные, термины-наречия, термины-причастия и термины-деепричастия. Также выделяют термины по сфере их употребления – политические, экономические, юридические и другие [3].

В современной научно-популярной литературе выделяется творчество израильского писателя-историка Ю. Н. Харари, так как его работы носят не только остро социальный характер, но и изобилуют большим числом терминов. Книга «21 Lessons for the 21<sup>st</sup> Century» («21 урок для XXI века») представляет собой сборник эссе, включающий 5 тематических разделов, посвященных технологиям, политике, морали, правде и мышлению [9]. Автор использует термины, чтобы наиболее объективно и научнообразно осветить исследуемые вопросы. Проведенный анализ позволил выделить термины, относящиеся к разным тематическим категориям. Большая часть терминов относится к политической, экономической и технологической терминологии. Например, к политической сфере относятся *free elections* – свободные выборы, *political rights* – политические права, *personal liberties* – личные свободы, *the communist story* – коммунистическая концепция или коммунизм, *the liberal story* – либеральная концепция или либерализм, *superpower* – сверхдержава, *Brexit* – Брекзит, *democratisation* – демократизация, *multilateral cooperation* – многостороннее сотрудничество, *international law* – нормы международного права. К экономической области можно отнести *economic opportunities* – экономические возможности, *global financial crisis* – мировой финансовый кризис, *free market* – свободный рынок, *privatisation* – приватизация, *middle-class* – средний класс, *global integration* – глобальная интеграция, *open market* – открытый рынок. К технологической сфере относятся такие термины как *blockchain* – блокчейн, *cryptocurrencies* – криптовалюты, *biotechnology* – биотехнология, *infotechnology* – информационная технология, *era of the Internet* – эра интернета, *cyberspace* – киберпространство, *bio-engineering* – биоинженерия, *cybernetic* – кибернетический, а также сокращения *infotech* – ИТ и *biotech* – биотехнология, *AI* – искусственный интеллект.

В книге также встречаются термины, относящиеся к области естественных наук и медицине, например, *multicellular* – многоклеточный, *non-organic* – неорганический, *limbic system* – лимбическая система, *neurobiological* – нейробиологический, *DNA* – ДНК. Интересно, что термин *synthesis* чаще относят к области химии или биологии, однако в книге этот термин использован в другом значении ‘*the act of combining different ideas or things to make a whole that is new and different from the items considered separately*’ [7]:

They assumed that as long as we give students lots of data and a modicum of freedom, the students will create their own picture of the world, and even if this generation fails to synthesise all data into a coherent and meaningful story of the world, there will be plenty of time to construct a good synthesis in the future.

Перевод: Они полагали, что, если дать ученикам много информации и немного свободы, они сами сформируют для себя картину мира, и даже если это поколение не сумеет объединить всю имеющуюся информацию в связную и осмысленную историю мира, впереди еще много времени, чтобы выполнить такой *синтез* в будущем.



Примечательно, что не только термин *синтез* был использован Ю. Н. Харари в другом значении. Например, термин, относящийся к области математики, *matrix* означает ‘*a group of numbers or other symbols arranged in a rectangle that can be used to solve particular mathematical problems*’, однако в книге становится понятно, что автор вкладывает иное значение в термин [8]:

The *matrix* is just an artificial barrier separating your inner authentic self from the outer authentic world.

Перевод: *Матрица* – это лишь искусственный барьер, отделяющий настоящую внутреннюю личность от настоящего внешнего мира.

Термин приобретает полисемию и теперь относится не только к области математики, но и к социальной сфере.

Таким образом, термины как важные единицы языка являются неотъемлемой частью речи ученого. В исследуемой работе среди терминов, которые относятся к политической и экономической областям гораздо чаще встречаются термины-словосочетания, а среди терминов технологической области преобладают термины-слова, а также термины, в которых одна из морфем имеет латинское или греческое происхождение (*crypto*, *cyber*, *bio*). Среди терминов, которые являются частью области медицины, большое количество слов, относящихся к прилагательным.

### Список литературы

1. Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов. Изд. 2-е, стереотипное. – М.: Едиториал УРСС, 2004. – 576 с.
2. Даниленко В. П. Русская терминология. Опыт лингвистического описания. – М.: Издательство «Наука», 1977. – 245 с.
3. Лейчик В. М. Терминоведение: Предмет, методы, структура. Изд. 4-е. – М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009. – 256 с.
4. Реформаторский А. А. Введение в языковедение/ под ред. В. А. Виноградова. – М.: Аспект Пресс, 2000. – 536 с.
5. Селифонова, Е. Д. Современные концепции полисемии и моносемии / Е. Д. Селифонова // Лингвистический вестник: (лингвистический научно-практический вестник) / Факультет иностранных языков Брянского государственного университета им. академика И.Г. Петровского. Том Выпуск 2. – Брянск : Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского : ЛАДОМИР, 2006. – С. 69-74.
6. Харари Ю. Н. 21 урок для XXI века. М.: Издательство «Синдбад», 2019. 410 с.
7. Cambridge Dictionary [Электронный ресурс] URL: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/synthesis> (дата обращения: 24.11.2023)
8. Cambridge Dictionary [Электронный ресурс] URL: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/matrix> (дата обращения: 24.11.2023)
9. Harari Y. N. 21 Lessons for the 21<sup>st</sup> Century. London, Vintage, 2019. 417 p.

**Е.В. Ивлenco**  
магистрант 3 курса,  
Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского,  
г. Брянск, РФ

научный руководитель  
**Н.В. Трошина**  
кандидат филологических наук, доцент  
Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского  
г. Брянск, РФ

## **ВСТАВНЫЕ КОНСТРУКЦИИ В ПИСЬМАХ В.В. МАЯКОВСКОГО**

**Аннотация.** В статье представлен анализ вставных конструкций как одного из приемов экспрессивного синтаксиса, выполненный на материале писем В.В. Маяковского. Синтаксический строй эпистолярных текстов поэта отличается эмоциональностью, интонационной многоплановостью, вниманием к деталям. Эти характеристики создаются, в том числе, при помощи вставных конструкций. В статье рассматриваются структурные особенности вставок в эпистолярной В.В. Маяковского, характеризуются разные их типы (оформленные как словоформы, сочетания слов и предложения).

**Ключевые слова:** В.В. Маяковский, письмо, вставная конструкция, эпистолярный текст, структура.

**E.V. Ivlenko**  
Master Course student, 3 year,  
Bryansk State Academician I.G. Petrovski University,  
Bryansk, Russia

Scientific supervisor  
**N.V. Troshina**  
Candidate of philological sciences, associate professor  
Bryansk State Academician I.G. Petrovski University,  
Bryansk, Russia

## **INSERT CONSTRUCTIONS IN V.V. MAYAKOVSKY'S LETTERS**

**Abstract.** The article presents an analysis of inserted constructions as one of the techniques of expressive syntax, performed on the material of letters from V.V. Mayakovsky. The syntactic structure of the poet's epistolary texts is distinguished by emotionality, intonation versatility, and attention to detail. These characteristics are created, among other things, using plug-in structures. The article examines the structural features of inserts in the epistolary of V.V. Mayakovsky, their different types are characterized (formulated as word forms, combinations of words and sentences).

**Keywords:** V.V. Mayakovsky, letter, insertion structure, epistolary text, structure.

В.В. Маяковский – один из самых ярких поэтов XX века. Его творчество до сих пор привлекает внимание исследователей, в том числе, и с точки зрения лингвистики. Для понимания идиостиля автора представляется необходимым обратиться к изучению специфики не только лексического, но и синтаксического строя его текстов. Особый интерес вызывает эпистолярное наследие В.В. Маяковского: письма служат ценным источником информации о жизни и творчестве поэта, особенностях его окружения, эпохи.

Одной из наиболее ярких синтаксических конструкций в письмах В.В. Маяковского являются вставные конструкции, которые «используются для выражения добавочных замечаний, пояснений, уточнений» [3, с. 220]. Вставки «имеют характер попутных замечаний по поводу содержания основного предложения и интонационно выделяются, разрывая и нарушая его интонационное единство» [1, с. 251].

Проанализируем специфику структуры вставных элементов в письмах В.В. Маяковского.

1. Вставки, представляющие собой словоформу.

Это могут быть знаменательные слова. Среди них отмечены

- имена существительные: *Я был у Луначарского, и он при мне говорил с Госиздатом (Мещеряковым), со стороны Госиздата препятствий не оказалось, и Луначарский утвердил список книг и просил Наркомвнешторг разрешить ввоз* [Брик Л.Ю., 28 ноября 1921 г.];

- имена прилагательные: ... *до футуристов полагали, что поэзия имеет свои задания (поэтические)*... [Письмо о футуризме, 1 сентября 1922 г.];

- местоимения: *По обоим письмам судя, ты нас (меня) здорово позабыла* [Брик Л.Ю., 22 января 192 г.];

- наречия: *Идеологически спаянной группой футуристов была наша группа, так называемых (неудачно)*... [Письмо о футуризме, 1 сентября 1922 г.];

Единичны случаи использования автором в роли вставок слов служебных: *Когда (если!) увидишь, буду весь чистенький и заново отремонтированный* [Брик Л.Ю., апрель 1918 г.].

Примечательно, что такие вставки в исследуемых письмах часто содержат восклицательный знак, придающий особую экспрессию выражению мысли.

2. Вставные конструкции могут быть оформлены как сочетания слов на основе подчинительной связи.

Встречаются в письмах вставки, построенные по модели простых словосочетаний. По характеру стержневого компонента это могут быть модели словосочетаний субстантивных: *Чистое издевательство (плакат со стихами)*... [В комиссию ЦК РКП(б) по делам печати. 5 апреля 1921 г.], глагольных: *Будьте любезны помочь поэтессе Софье Яковлевне Парнок (недавно приехавшей)* [Николаевой Н. И., 1 февраля 1922 г.], нумеративных: *А*

что, если (3 акта) [В правление Союза драматических и музыкальных писателей, октябрь – декабрь 1920 г.],

Частотны в письмах В.В. Маяковского словосочетания сложные: *Меня до того тут опаивают молоком (стаканов шесть ежедневно), что если у меня вырастет вымя, скажи маме, чтоб не удивлялась* [Маяковской О.В., 15 июля 1918 г.], *Вследствие присланного Вами заявления о необходимости подачи к 20 августа недостающих документов высылаю: метрическое свидетельство о рождении, свидетельство о звании (формулярный список отца)...* [Ректору Высшего художественного училища при Академии художеств, 19 августа 1911 г.]. Развернутые вставки отражают стремление автора к максимальной конкретизации мысли.

3. Вставные конструкции могут быть построены по модели сочинительных сочетаний слов.

*Среди них есть ряды союзные: Постараюсь к четвергу все же выслать книгу (и для печати и для расценки)* [Брик Л.Ю., 19 декабря 1921 г.], *С кем в Москве можно договариваться о финансовой стороне (и авторские и организац<ионные> и пр.), а если не в Москве, то с кем, где и как* [Брик Л.Ю., 23 ноября 1921 г.].

Но более частотны вставки в виде бессоюзных и союзно-бессоюзных рядов с большим количеством членов ряда, что позволяет акцентировать внимание на каждом элементе однородного ряда: ... «кубо-футуристов» (В. Хлебников, В. Маяковский, Д. Бурлюк, А. Крученых, В. Каменский, Н. Асеев, О. М. Брик, С. Третьяков, Б. Кушнер) [Письмо о футуризме, 1 сентября 1922 г.], ... (форма: статья, телеграмма, стихотворение, фельетон, вывеска, воззвание, реклама и пр.) [Письмо о футуризме, 1 сентября 1922 г.].

4. Вставки-предложения в письмах В.В. Маяковского различны.

Некоторые представляют собой предложения простые. Такие вставки выстраиваются по моделям двусоставных (полных и неполных) и односоставных предложений: *Придется еще жить в СПб (2-го декабря первый спектакль моей трагедии)* [Маяковской А.А., 23 ноября 1913 г.] – двусоставное неполное предложение эллиптического типа; *Мне пришлось сегодня экстренно выехать на лекцию в Екатеринослав (перенесли число), даже не успел заехать домой* [Маяковской О.В., февраль 1914 г.] – односоставное неопределенно-личное предложение.

Многие вставные конструкции в исследуемых письмах сделаны по моделям сложного предложения: *А пока прошу у тебя следующее: принеси мне подушку, одеяло, полотенце, что есть из белья, простыню, наволочку, зубной порошок, щеточку, зеркальце, гребень, платков носовых и черную рубашу; затем следующие книги (поройся у меня, найди, которые есть, а которых нет, спроси у Сережи, Владимира, Хози или у других товарищей).* [Маяковской Л.В., январь 1909 г.].

В ряде случаев вставка представляет собой придаточную часть, которая сохраняет синтаксическую связь с основной частью высказывания, такие вставки содержат подчинительные союзы: *Выкройте (если можно) мне клочок места спать* [Маяковским А.А., Л.В., О.В., декабрь 1916 г.] – встав-

ка сделана по модели придаточной части со значением условия; *Лева ходил и беспокоился, как тучи набегали сестры и через полчаса рассеивались, а я и в ус не дул (хотя у меня не только усы отросли, а даже и борода!) и читал Щепкину-Куперник* [Брик Л. Ю., 20 октября 1921 г.] – придаточная часть со значением уступки.

Проведенный анализ показал, что вставные конструкции в эпистолярных текстах В.В. Маяковского разнообразны по структуре, формальным связям с предложением. Они функционально и синтаксически сближаются с членами предложения, частями сложного предложения. Их функция состоит в том, чтобы донести пояснение до читателя и нарушить синтаксическую однолинейность предложения. В целом использование вставных конструкций – одна из ярких черт синтаксиса языка поэта, отражающая специфику его идиостиля.

### Список литературы

1. Валгина Н.С. и др. Современный русский язык: Синтаксис. М.: Высшая школа, 2002. 416 с.
2. Письма Маяковского [Электронный ресурс]. URL: <http://mayakovskiy.lit-info.ru/mayakovskiy/pisma/index.htm> (дата обращения: 01.12.2023).
3. Трошина Н.В. Синтаксис русского языка. Общие вопросы теории синтаксиса. Словосочетание. Простое предложение. М.: КНОРУС, 2021. 280 с.

УДК 81

**Р.С. Жиглов**

студент, 3 курс,

Курский филиал Финансового университета при Правительстве РФ  
г. Курск, Российская Федерация

Научный руководитель:

**Г.Н. Тынник**

кандидат экономических наук, доцент

Курский филиал Финансового университета при Правительстве РФ  
г. Курск, Российская Федерация

### **ЗАИМСТВОВАННЫЕ В РУССКОЙ РЕЧИ АНГЛИЙСКИЕ СЛОВА, ПРИМЕНЯЕМЫЕ В ЭКОНОМИКЕ И МЕНЕДЖМЕНТЕ**

**Аннотация:** Многие заимствованные английские слова стали неотъемлемой частью профессиональной лексики в нашем родном русском языке, которые используются в деловом общении, а также в научных исследованиях. В статье анализируются особенности адаптации и употребления этих терминов в

русскоязычной среде, их влияние на формирование профессиональной терминологии и восприятие соответствующих концепций. Статья предоставляет углубленное понимание влияния английских заимствований на русский язык в контексте экономической и управленческой деятельности.

**Ключевые слова:** глобализация, лексика, терминология, заимствованные слова, бизнес.

**R.S. Zhiglov**

Student, 3rd year,  
Kursk branch of the Financial University under the Government of  
the Russian Federation  
Kursk, Russian Federation

Scientific adviser:

**G.N. Tynnik**

Candidate of Economic Sciences, Associate Professor  
Kursk branch of the Financial University under the Government of  
the Russian Federation

## **ENGLISH WORDS BORROWED FROM RUSSIAN SPEECH AND USED IN ECONOMICS AND MANAGEMENT**

**Abstract:** Many borrowed English words have become an integral part of professional vocabulary in our native Russian language, which are used in business communication, as well as in scientific research. This article analyzes the features of adaptation and use of these terms in the Russian-speaking environment, their influence on the formation of professional terminology and the perception of relevant concepts. The article provides an in-depth understanding of the influence of English borrowings on the Russian language in the context of economic and managerial activities.

**Keywords:** globalization, vocabulary, terminology, borrowed words, business.

Актуальность выбранной темы заключается в необходимости понимания влияния и использования англицизмов в контексте современной экономики и менеджмента из-за нескольких ключевых факторов:

1. Глобализация: ускоренное развитие международной торговли и экономических связей приводит к чрезвычайно широкому распространению английского языка в деловой среде, что в свою очередь способствует внедрению англицизмов в русскоязычное деловое общение [1].

2. Технологические инновации: бурное развитие информационных технологий, особенно в области интернета и цифровых коммуникаций, значительно увеличивает влияние английского языка в русскоязычном пространстве.

3. Профессиональные стандарты: многие области экономики и менеджмента используют общепринятую терминологию на английском языке, что непосредственно влияет на актуальность использования англицизмов в деловой практике.

4. Многокультурная среда: в рамках международного бизнеса и взаимодействия между представителями различных стран и культур использование английских слов и терминов может облегчить понимание и коммуникацию [2].

В современном мире английский язык играет важную роль в области экономики и менеджмента. Это неудивительно, учитывая глобализацию и интеграцию различных стран и культур. Заимствованные из английского слова стали неотъемлемой частью нашей речи, особенно в профессиональной сфере. Они помогают нам точнее и эффективнее выражать свои мысли, объяснять новые концепции и понятия. Англоязычные термины используются как в научных работах, так и в повседневной коммуникации между специалистами. Они придают бизнес-процессам единый язык и облегчают взаимопонимание между коллегами из разных стран. При этом следует отметить, что заимствованные слова из английского языка имеют свою специфическую терминологию, которая может вызвать затруднения для неподготовленного человека. Одна из причин широкого использования английских слов в экономике и менеджменте заключается в том, что английский язык является международным языком бизнеса. Он обладает большим престижем и широко используется в мировых финансовых центрах, таких как Лондон, Нью-Йорк. Благодаря этому, использование английского словарного запаса стало необходимостью для успешной карьеры в сфере экономики и менеджмента [4].

Одним из наиболее часто употребляемых слов в экономике является *brand* – [brænd] "бренд". Бренд – это товарный знак, логотип или наименование, который становится символом определенного продукта или компании. Оно прочно вошло в употребление и часто используется в различных контекстах, связанных с маркетингом и продажами [5,3].

Еще одним примером является слово *startup* – [sta:təp] "стартап". Стартап – это новое предприятие, которое стремится создать инновационный продукт или услугу для решения определенной проблемы или удовлетворения спроса. Слово "стартап" активно используется в сфере венчурного капитала и инвестиций [5].

Еще одно популярное слово *outsourcing* – [aʊt'sɔ:sɪŋ] "аутсорсинг". Аутсорсинг предполагает передачу определенных функций или процессов организации сторонним специалистам или компаниям. Это позволяет снизить затраты и эффективно управлять ресурсами. Аутсорсинг стал особенно популярным в сфере IT-технологий [6].

Кроме того, в международной бизнес-среде широко используются слова и выражения, связанные с менеджментом. Например, *antileader* – [antileader] "айтилидер" – это название менеджера или руководителя отдела информационных технологий, который обладает высокими профессиональными навыками и способен управлять командой специалистов [3].

Использование английских слов и терминов в экономике и менеджменте несет определенные преимущества. Во-первых, это облегчает коммуникацию и обмен информацией между различными культурами и национальностями. Во-вторых, это способствует объединению бизнес-сообщества в международном масштабе и формированию общих стандартов и методологий. Однако использование английских слов и терминов также сопряжено с определенными рисками. Нередко носители языка не до конца понимают значения и контекст использования заимствованных слов, что может привести к недоразумениям и ошибкам. Поэтому важно учитывать контекст и адаптировать использование английских слов в соответствии с потребностями конкретной ситуации [5].

Таким образом, английские слова и терминология активно используются в экономике и менеджменте в связи с глобализацией бизнеса и международным взаимодействием. Они облегчают коммуникацию и обмен информацией, упрощая взаимодействие между компаниями и организациями разных стран. Однако при использовании заимствованных слов важно учитывать контекст и адаптировать их к конкретным требованиям и особенностям ситуации.

### **Список литературы**

1. Алиева В. Н. Заимствованные экономические термины в лексической системе современного русского языка /В.Н. Алиева // Ученые записки Таврического национального университета им. В. И. Вернадского. Серия «Филология» Том 23 (62). № 3. 2021. - С. 191-195
2. Бернар I., Колли Ж. Толковый экономический и финансовый словарь. М., 2020. - 760 с.
3. Дьяков А.И. Англицизмы русского языка: за и против Текст / А.И. Дьяков // Global science. Development and Novelty. VII International Scientific Conference/ Part 2. Madrid. - 2018.
4. Крысин Л.П., Иноязычные слова в современном русском языке [Текст] / Л. П. Крысин ; АН СССР, Ин-т русского языка. - Москва : Наука, 1968.
5. Крысин Л.П. Иноязычные слова в контексте современных областей экономики [Текст] / Л.П. Крысин // Русский язык в школе. - 2019. - № 6. - С. 56-63.
6. Словарь-справочник по экономике: для экологов, менеджеров предпринимателей / Дроздов Н.Н., Гусев А.В; 2020



**А.Р. Каримова**

студентка 3 курса,  
Челябинский государственный университет,  
г. Челябинск, РФ

научный руководитель

**Г.Р. Власян**

кандидат филологических наук, доцент  
заведующий кафедрой теории и практики английского языка  
Челябинский государственный университет

## **ФУНКЦИИ ДИСКУРСИВНОГО МАРКЕРА “WELL” В АНГЛОЯЗЫЧНОМ РАЗГОВОРНОМ ДИАЛОГЕ**

**Аннотация.** Тема дискурсивных маркеров в отечественной лингвистике относительно недавно начала получать популярность и поэтому ещё не до конца изучена. При этом использование дискурсивных маркеров в речи обуславливает эффективность коммуникации посредством структурной организации высказываний. Данная статья посвящена изучению функций дискурсивного маркера “well” в англоязычном диалоге. Автором выявляются особенности дискурсивного маркера “well” и методами контекстуального анализа и лингвистического описания анализируются его основные функции в англоязычных диалогах. Делается вывод о том, что основными функциями являются инициация и завершение дискурса, заполнение пауз в разговоре, смена темы. Результаты исследования могут быть использованы при обучении английской диалогической речи.

**Ключевые слова:** разговорный дискурс, диалог, дискурсивные маркеры, well, эффективность коммуникации.

**A.R. Karimova**

student, 3 year,  
Chelyabinsk State University,  
Chelyabinsk, Russia

Scientific supervisor

**G.R. Vlasyan**

Candidate of philological sciences, Associate Professor  
Head of the Department of Theory and Practice of the English Language  
Chelyabinsk State University,  
Chelyabinsk, Russia

## FUNCTIONS OF DISCOURSE MARKER “WELL” IN ENGLISH SPOKEN DIALOGUE

**Abstract.** The topic of discourse markers in Russian linguistics has recently begun to gain popularity, and therefore has not been fully investigated yet. The applying of discourse markers in speech lead to the efficacy of communication via structural organization of the utterance. The paper presents the study of the functions of the discourse marker “well” in English dialogue. It reviews the meaning of discourse markers and discusses the features of the discourse marker “well”. The paper examines functions of discourse marker “well” based on English dialogues by the methods of contextual analysis and linguistic description. The research results in the main functions of discourse markers such as the initiation and completion of discourse, filling pauses and changing the topic. The results of the study can be used in teaching English dialogical speech.

**Key words:** conversational discourse, dialogue, discourse markers, well, communicative effectiveness.

В последнее время вырос научный интерес к исследованию дискурсивных маркеров. Особенно популярной эта тема является у зарубежных исследователей (Х. Сакс, Д. Шифрин, Б. Фрейзер), которые предприняли первые попытки описать некие слова, которые связывают текст воедино и делают его логичным и стройным, за которыми позже закрепилось название дискурсивных маркеров. Несмотря на то, что отечественные учёные тоже с относительно недавнего времени активно занялись исследованием дискурсивных маркеров, данная тема всё еще не до конца изучена и оставляет широкое поле для исследований, что определяет актуальность данной работы.

Цель статьи – рассмотреть функции дискурсивного маркера “well”, который входит в число самых часто употребляемых англоязычных дискурсивных маркеров [3, с. 119].

Так как дискурсивные маркеры чаще всего помогают организовывать именно разговорную речь, обнаруживая связи между высказываниями коммуникантов, то в качестве материала исследования служит корпус устной разговорной речи, в который входят 100 разговорных диалогов на английском языке, выявленные приёмом сплошной выборки из корпуса “British National Corpus” (BNC).

Результаты данного исследования могут быть использованы при обучении построения структурированных диалогов на английском языке и правильного и эффективного использования дискурсивного маркера “well” в устной речи.

Для достижения цели данной работы мы используем общенаучные методы синтеза, анализа и обобщения для определения основных понятий, метод контекстуального анализа для различения и отбора дискурсивных маркеров в диалогической речи, поскольку слово “well” полисемантическое

и не всегда выполняет функции дискурсивного маркера; метод контент-анализа для распознавания дискурсивных маркеров в данных диалогах, а также метод дискурсивного и прагмалингвистического анализа для определений функций, выполняемых дискурсивным маркером “well” в том или ином контексте.

Диалог является первичной формой речевого общения. В «Словаре лингвистических терминов» Т.В. Жеребило приводится следующее определение понятия «диалог»: «форма устной речи, разговор двух или нескольких лиц; речевая связь посредством обмена словами, фразами по к.-л. теме» [5, с. 92]. О.С. Ахманова конкретизирует это понятие, также называя диалог одной из форм речи, «при которой каждое высказывание прямо адресуется собеседнику и оказывается ограниченным непосредственной тематикой разговора» [1, с. 127].

К основным характеристикам диалога относятся:

- 1) наличие двух и более собеседников [2, с. 13],
- 2) «обязательная смена говорящих» [Там же],
- 3) «понимание языка, на котором ведётся диалог» [Там же],
- 4) быстрая реакция [Там же],
- 5) персональная направленность [Там же],
- 6) краткость отдельных высказываний и простота их синтаксического построения [1, с. 127],
- 7) содержательная и конструктивная связность компонентов [4, с. 46],
- 8) участие, помимо «собственно языковых средств», фонации, мимики, жестов и поз коммуникантов [Там же, с. 47].

На наш взгляд, главными инструментами, структурирующими диалог, являются дискурсивные маркеры, которые связывают высказывания в единую логичную систему. Тема дискурсивных маркеров нашла отражение в работах многих учёных. Так, Д. Шифрин, в работе “Discourse markers”, анализируя 11 дискурсивных маркеров (*oh, well, and, but, or, so, because, now, then, I mean, y'know*), определяет дискурсивные маркеры как последовательно зависимые начальные элементы, заключающие в скобки единицы речи, иначе говоря необязательные высказывания [8, р. 31].

Наиболее полным нам кажется определение Б. Фрейзера. Исследователь считает, что дискурсивные маркеры являются одним из видов прагматических маркеров. Он пишет, что дискурсивные маркеры — это «лексические выражения, синтаксически независимые от основной структуры предложения, у которых есть основное значение, сигнализирующее отношения между текущим и предыдущим высказываниями» [7, р. 27].

В статье “An Account of Discourse Markers” Б. Фрейзер приводит три группы дискурсивных маркеров:

- 1) контрастивные маркеры, которые противопоставляют сообщения друг другу (*but, however, despite, rather, yet*);

2) уточняющие маркеры, которые показывают, что второе высказывание представляет собой развитие или уточнение предыдущего (*above all, besides, for example, in fact, in particular*);

3) логические маркеры, сигнализирующие, что текущее высказывание передаёт сообщение, которое имеет отношение к некому аспекту в предыдущем высказывании (*accordingly, hence, so, then*) [6, p. 296].

Дискурсивный маркер “well” в данной классификации может быть отнесён к каждой из этой групп, т.к. имеет достаточно широкий круг функций.

Рассмотрим, какие функции в диалоге выполняет дискурсивный маркер “well”.

Во-первых, “well” может как инициировать дискурс, так и закрывать его:

(1) – *Erm some in the armed forces, working in factories A R P. So I don't know if any of you are old enough to have worked in factories or have been in any in the services?*

– *Well I was an A R P warden during the war. At the age of sixteen, cos there was hardly anybody else at the place where I lived so it went down to sixteen year olds.*

(2) – *You might like to look at the erm ... the West Ham bombing map.*

– *Well I'm afraid ladies and gentlemen we're going to have to stop now, rather reluctantly.*

– *Thank you very much...really interesting.*

В диалоге (1) “well” открывает высказывание, с помощью него собеседник начинает свой рассказ о том, как и почему он начал работать на заводе.

В примере (2) “well”, наоборот, помогает говорящему завершить диалог, подготовить слушателей, что разговор подходит к концу.

Во-вторых, “well” выполняет функцию перебивания:

– *I'm actually on hormone replacement therapy...I've been on it for over three years and I'm quite concerned about some of the things I've heard...tonight and I'm going to make an appointment...*

– *Well that's all the things that concerns...us.*

– *and see my doctor about it straight away!*

В данном случае коммуникант использует “well”, чтобы перебить собеседника и вставить своё слово, тем самым отделив свою реплику от остальной речи.

Также “well” может выполнять роль филлера, заполнять небольшую паузу в разговоре:

– *They tasted I mean we all used to have a taste of it and it tasted quite nice!...With marge.*

– *Yes well in...the east end you bananas probably weren't very plentiful and that was the poorer people anyway.*

В этой ситуации собеседнику, скорее всего, понадобилось немного времени, чтобы точнее сформулировать мысль. Для этого он использует “well”, чтобы заполнить тишину во время размышлений и показать, что он намеревается продолжить мысль, а не остановиться только на ответе “yes”.

В следующем примере дискурсивный маркер *well* выполняет функцию выражения сомнения:

– *There's a, you could do a lot worse things that play football!*

– **Well** *I admi..., probably I do, but...*

Здесь “well” выражает колебание одного из участников диалога, т.к. он сомневается в словах своего собеседника. Это также подтверждает следующее за ним наречие “probably”.

Наконец, дискурсивный маркер “well” может выполнять функцию смены темы:

– *I'm sorry to have to tell you that but erm now we'll get on with the second half of the meeting. So Brenda.*

– *Thank you. Well some of you have brought some erm interesting items along.*

В данном примере “well” используется, чтобы сменить направление разговора. Без него такая смена кажется резкой и неестественной.

Таким образом, проанализировав разговорные диалоги из нашей картотеки, мы приходим к выводу, что дискурсивный маркер “well” выполняет следующие функции:

- 1) инициация и завершение дискурса;
- 2) заполнение пауз в разговоре;
- 3) перебивание;
- 4) выражение сомнения;
- 5) смена темы.

Подводя итог, можем отметить, что дискурсивный маркер “well” многофункционален и играет важную роль в организации высказываний, что определяет необходимость изучения его правильного употребления в речи, чтобы правильно интерпретировать интенции участника диалога, повышая тем самым эффективность коммуникации.

### Список литературы

1. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. Москва: Изд-во Советская энциклопедия, 1966. 608 с.
2. Власян Г. Р. Коммуникативно-прагматические особенности диалогов со встречным вопросом. Челябинск: Изд-во Энциклопедия, 2013. 172 с.
3. Власян Г.Р. Особенности функционирования маркеров англоязычного конверсационного дискурса // Вестник ИГЛУ. 2011. С. 115–120.
4. Григорьева В.С. Дискурс как элемент коммуникативного процесса: прагмалингвистический и коммуникативный аспекты. Тамбов: Изд-во Тамб. гос. техн. ун-та, 2007. 288 с.

5. Жеребило Т.В. Словарь Лингвистических терминов. Назрань: Изд-во Пилигрим, 2010. 486 с.

6. Fraser. B. An Account of Discourse Markers// International Review of Pragmatics. 2009. Vol. 1. P. 293–320.

7. Fraser. B. Types of English discourse markers // Acta Linguistica Hungarica. 1988. Vol. 38(1-4). P. 19–33.

8. Schiffrin D. Discourse markers. New York: Cambridge University Press, 1987. 364 p.

УДК 81.11- 112

**А. А. Комарова**

магистрант 2 курса

Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского,  
г. Брянск, РФ

научный руководитель

**Е. С. Храброва**

кандидат филологических наук, доцент

Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского,  
г. Брянск, РФ

## **СПЕЦИФИКА ПЕРЕВОДА НЕОЛОГИЗМОВ С АНГЛИЙСКОГО НА РУССКИЙ ЯЗЫК**

**Аннотация.** Статья посвящена переводу неологизмов с английского языка на русский, раскрывается содержание понятия неологизм, проанализированы трудности, с которыми может столкнуться переводчик, работая с новыми лексическими единицами, а также представлены пути их решений. Особое внимание уделяется таким способам перевода, как описательный перевод, транслитерация, транскрипция, калькирование и модуляция, а также приводятся примеры на каждый из них.

**Ключевые слова:** неологизмы, способы перевода неологизмов, описательный перевод, транслитерация, транскрипция, калькирование, модуляция.

**A. A. Komarova**

Master course student, 2 year

Bryansk State University named after Academician I.G. Petrovsky,  
Bryansk, Russia

Scientific supervisor

**E. S. Khrabrova**

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor

## THE SPECIFICS OF TRANSLATING NEOLOGISMS FROM ENGLISH INTO RUSSIAN

**Abstract.** The article is devoted to the translation of neologisms from English into Russian, reveals the content of the concept of neologism, analyzes the difficulties that a translator may face when working with new lexical units, and also presents ways to solve them. Particular attention is paid to such methods of translation as descriptive translation, transliteration, transcription, calculus and modulation, and examples for each of them are given.

**Keywords:** neologisms, methods of translating neologisms, descriptive translation, transliteration, transcription, calcification, modulation.

В современном мире наблюдается стремительное развитие и прогресс во всех сферах жизни. Язык постоянно эволюционирует, и одним из способов его обновления является появление новых слов и выражений. Эти нововведения знаменуют появление неологизмов, которые отражают новые тенденции и идеи в обществе.

Неологизмы (от греч. *neos* ‘новый’ и *logos* ‘слово’) – это новые слова, словосочетания или фразеологические единицы, которые появляются в языке в результате дифференцированных изменений в обществе, культуре, науке и современных информационных технологиях. Работая с неологизмами, следует учитывать немаловажный факт: неологизм может представлять собой либо новое слово, либо новое значение уже существующей лексики [4, с.100].

Однако, слова и значения не всегда могут быть найдены не только в обычных словарях, но даже в современных англоязычных словарях. Это явление непосредственно связано с тем, что процесс регистрации в словарях нового слова, словосочетания или фразеологической единицы занимает несколько лет. В данной ситуации переводчики могут сталкиваться с такой проблемой, как отсутствие перевода или значений лексем в лингвистических словарях.

Ещё одной проблемой перевода английских неологизмов является кратковременность функционирования лексических единиц и данных выражений в языке. Это приводит к замедлению процесса их регистрации в лингвистических словарях. И.Р. Гальперин считает, что особенно стремительно и быстро неологизмы зарождаются в сферах журналистики, науки и технологии, и не всегда могут быть зафиксированы в словарях [2, с.92].

Так как словари не всегда являются помощниками в работе переводчика английских неологизмов, существуют несколько дополнительных способов:

✓ Описательный перевод – это лексико-грамматическая трансформация, при которой лексическая единица исходного языка заменяется словосочетанием, эксплицирующим её значение, т.е. дающим более или менее полное объяснение этого значения на переводящий язык [5, с.92].

Например, зная, что прилагательное «*heavy*» переводится и используется в повседневной речи не только как «тяжелый», но и также в значении «веский, сильный», предложение «*that is a heavy idea*» будет переводиться, как *убедительная идея*» [3, с.200].

В сфере моды также присутствуют неологизмы, в работе с которыми используется описательный перевод: «*oxford*» – *прочная, клетчатая, хлопчатобумажная ткань, приятная на ощупь*, «*off-duty*» – *разрядка, непрофессиональный стиль*, «*bodycon*» – *облегающая, подчеркивающая формы одежда*, «*normcore*» – *ежедневный, незатейливый стиль*, «*logo-mania*» – *поклонение логотипам и брендированию*, «*cap sleeve*» – *короткий ценольно-кроеный рукав*, «*country style*» – *джинсы с заниженной талией*, «*reefer jacket*» – *толстый двубортный жакет с облегающей отделкой*, «*oxford bags*» – *широкие мешковатые брюки*.

✓ Транслитерация – это процесс перевода текста из одной письменной системы в другую с использованием символов другой системы, сохраняя звуковое написание слов. Например: «*selfie*» – *селфи/самостоятельное фото*, «*blog*» – *блог*, «*trend*» – *тренд*, «*vlog*» – *влог*, «*shopping*» – *шоппинг*, «*dress-code*» – *дресс-код*, «*jeggings*» – *джеггинсы* [1, с.402].

✓ Транскрипция – это процесс, позволяющий переводить лексические единицы языка оригинала путем воссоздания ее звуковой формы с помощью букв языка перевода. Например: «*brand*» – *бренд*, «*fashion blogger*» – *фэшн блогер*, «*avant-garde*» – *авангард*, «*street style*» – *стрит-стайл*, «*trendsetter*» – *трэндсэттер*, «*converse*» – *конверсы*, «*breeches*» – *бриджи*, [1, с.406].

✓ Калькирование – это переводческий прием, который заключается в заимствовании иноязычных лексем, выражений, фраз буквальным переводом соответствующей языковой единицы. Например: «*style icon*» – *икона моды*, «*model-off-duty*» – *модель, работающая в выходной день*, «*fashion victim*» – *жертва моды*, «*bathrobe-coat*» – *пальто-халат* [7, с.95].

✓ Модуляция – способ перевода, при котором исходное слово или словосочетание заменяется по некоторым логическим соображениям. Иными словами, при переводе происходит более глубокое толкование той или иной лексической единицы, в результате чего переводчик логически выводит слово или словосочетание на языке перевода, которое является для исходной единицы контекстуальным синонимом [6].

При переводе терминов из сферы моды также уместно использовать метод модуляции, например: «*fashion-forward*» – *продвинутый, передовой в сфере моды*, «*slow fashion*» – *осознанная мода*, «*high street*» – *мода среднего сегмента, доступная массовому потребителю*, «*faux*» – *искусственный, не подлинный*, «*fast fashion*» – *мода, ориентированная на массовое производство*.

Перевод новых лексических единиц в сфере моды может быть сложным процессом, как и в любой другой области. Следует отметить, что переводы неологизмов важно подбирать в зависимости от контекста и целевой аудитории. Рекомендуется использовать термины, которые уже широко



приняты в данной сфере, чтобы избежать недоразумений и сохранить оригинальный смысл.

Таким образом, перевод неологизмов является сложным и ответственным процессом. Он требует от переводчика не только языковых навыков и знания теории перевода, но и понимания предметной области, с которой связана данная терминология. Помимо этого, переводчик должен учесть контекст, в котором используется данный неологизм, чтобы передать его смысл наиболее точно и естественно, а также уметь адаптировать перевод под лингвистические и культурные особенности языка, на который данное слово переводится. Ведь качественный перевод неологизмов позволяет эффективно и точно передавать новые понятия и идеи.

### **Список литературы**

1. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов / О.С. Ахманова. – М.: КомКнига, 2007. – 576 с.
2. Гальперин. И.Р. Текст как объект лингвистического исследования / И.Р. Гальперин. – М.: КомКнига, 2007 – 144 с.
3. Мангушев С.В. Изменение лексического состава языка как результат взаимодействия культур (на материале неологизмов русского и английского языков) / С.В. Мангушев// Евразийское Ожерелье. Альманах Общественного института народов Оренбуржья имени Мусы Джалиля. Вып. 10 – Изд-во ОГПУ, 2010. – 232 с.
4. Намитокова Р. Ю. Авторские неологизмы: словообразовательный аспект / Р.Ю. Намитокова. – Ростов-на-Дону: 1986. – 156 с.
5. Рецкер Я.И. Теория перевода и переводческая практика. М.: Международ. отношения, 1974. – 241 с.
6. Рыбин, П. В. Теория перевода. Курс лекций / П. В. Рыбин. — М.: МГЮА, 2007.
7. Хворостин Д. Англо-русский словарь лингвистических терминов / Д. Хворостин. – М.; Феникс, 2010. – 113 с.

**В. В. Конякина**  
магистрант 2 курса,  
Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского,  
г. Брянск, РФ

научный руководитель  
**Е. С. Храброва**  
кандидат филологических наук, доцент  
Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского,

### **ПЕРЕВОДЧЕСКИЕ ОШИБКИ В ТЕКСТАХ ПЕРЕВОДОВ ДЖ. Д. СЭЛИНДЖЕРА «THE CATCHER IN THE RYE»**

**Аннотация.** В статье даны определения понятий «перевод», «переводческая ошибка», «узус». Рассматриваются особенности переводческих ошибок и их виды. Вопрос раскрывается в примерах из трех переводов известной повести Дж.Д. Сэлинджера «The Catcher in the Rye».

**Ключевые слова:** перевод, переводческая ошибка, типы переводческих ошибок, узус.

**V.V. Konyakina**  
Master course student, 2 year  
Bryansk State University named after Academician I.G. Petrovsky,  
Bryansk, Russia

Scientific supervisor  
**E. S. Khrabrova**  
Candidate of Philological Sciences, Associate Professor  
Bryansk State University named after Academician I.G. Petrovsky,  
Bryansk, Russia,

### **TRANSLATION MISTAKES IN THE TEXTS OF J. D. SALINGER'S TRANSLATIONS OF «THE CATCHER IN THE RYE»**

**Abstract.** The article defines the concepts of «translation», «translation mistake», «usage». The features of translation mistakes and their types are considered. The question is revealed in examples from three translations of J.D. Salinger's famous novel "The Catcher in the Rye".

**Keywords:** translation, translation mistake, types of translation mistakes, usage.

Перевод – средство коммуникации между людьми, говорящими и мыслящими на разных языках. Он позволяет людям понимать друг друга, обмениваться идеями и расширять свои знания о других культурах.

Процесс перевода сложен и требует не только глубоких знаний в области лингвистики и переводоведения, но и понимания культурных особенностей и исторического контекста исходного текста. Однако, несмотря на все усилия переводчика, всегда есть место переводческим ошибкам.

Переводческая ошибка – это любое отклонение от текста оригинала при его переводе. Причиной таких ошибок чаще всего является буквальное подражание оригиналу, механический перенос в текст перевода таких особенностей исходного текста, которые при переводе не подлежат передаче. Многие исследователи рассматривали понятие переводческой ошибки в своих работах, в результате чего сформировалось несколько подходов к определению переводческой ошибки.

Согласно определению В. Н. Комиссарова, ошибка – это «мера дезинформирующего воздействия на читателя» [3, с. 424].

Р. К. Миньяр-Белоручев определял ошибку «как меру несоответствия перевода оригиналу» [5, с. 208].

Это же понятие А. Д. Швейцер рассматривал как «необоснованное отступление от нормативного требования эквивалентности» [10, с. 415].

В процессе перевода мы имеем дело с расхождением двух языковых систем, четкие соотношения между которыми зачастую проблематично установить. Поскольку главной целью перевода является реализация коммуникации путем адаптации способов выражений иностранного языка к нормам и узусу [1].

Узус – это общепринятое носителями данного языка употребление языковых единиц.

Причиной переводческих ошибок является, по мнению Н. К. Гарбовского, «недостаточная образованность переводчика» [2]. Исследователь выделяет четыре типа переводческих ошибок, в основе которых лежит:

- 1) недостаточное владение языком оригинала;
- 2) недостаточный когнитивный опыт, т. е. недостаток знаний об описываемой в исходном тексте области окружающей действительности;
- 3) невнимательное отношение к системе смыслов, заключенной в тексте, т. е. непонимание того, что автор говорит о предмете;
- 4) неумение различать особенности индивидуального стиля автора исходного речевого произведения.

Большинством лингвистов сделан вывод о том, что все переводческие ошибки могут быть разделены на две группы: смысловые ошибки (или денотативные) и ошибки формы [1].

Денотативные ошибки включают в себя:

- опущения и пропуски;
- искажения;
- неточности и неясности.

Ошибки формы же, из-за которых рушится социальное взаимодействие, делятся на:

- собственно языковые;

- функционально-стилистические;
- ошибки образности и экспрессивности.

Самая известная классификация принадлежит В.Н. Комиссарову. Он представил ее в работе «Теория перевода (лингвистические аспекты)»:

1. Ошибки, представляющие собой грубое искажение содержания оригинала. Такие ошибки приводят к дезинформации получателя, так как передается совершенно другой смысл.

2. Ошибки, приводящие к неточной передаче смысла оригинала, но не искажающие его полностью. В целом ситуация описана правильно, но искажена или упущена информация, касающаяся деталей.

3. Ошибки, не нарушающие общего смысла оригинала, но снижающие качество текста перевода вследствие отклонения от стилистических норм переводимого языка, использования малоупотребительных в данном типе текстов единиц, злоупотребления иноязычными заимствованиями или техническими жаргонизмами и т.д. Подобные ошибки связаны с установлением эквивалентности на более высоких уровнях, чем уровень ситуации, и во многих случаях не влияют на общую оценку качества перевода.

4. Нарушения обязательных норм языка перевода, не влияющие на эквивалентность перевода, но свидетельствующие о недостаточном владении переводчиком данным языком или его неумении преодолеть влияние языка оригинала. Ошибки этого рода дают основания судить об общеязыковой культуре и грамотности переводчика [4, с.295].

Проблема переводческих ошибок не могла не затронуть великое бунтарское произведение Дж. Д. Сэлинджера «The Catcher in the Rye».

Первым и наиболее известным является перевод Р.Я. Райт-Ковалевой [8]. Он был опубликован в 11-м номере журнала «Иностранная литература» в 1960 году. Перевод «Над пропастью во ржи» считается классическим и является образцом работы советской переводческой школы. С одной стороны, это высокий стандарт перевода, строгий контроль его качества и безупречная квалификация переводчика, а с другой, влияние цензуры и идеологические требования к текстам, которые заставляли переводчиков менять их стилистическую окраску.

Благозвучное название «*Над пропастью во ржи*» во многом помогло книге стать знаменитой в кругах русскоязычной молодежи. Несмотря на это, правильность такого перевода можно поставить под сомнение, так как в оригинале есть «*catcher*» - «ловец», но отсутствует «пропасть».

Советский перевод буквально наполнен «*психами*», в то время как автор произведения использует большое количество других слов, имеющих опосредованное отношение к данному термину: *pervert* – извращенец, *moron* – идиот, *flit* – гомосексуал (см. табл. 1).

Тема взаимоотношений между мужчиной и женщиной тоже раскрывается не полностью. В произведении около 40 слов имеют корень «sex», в то время как в русской версии лишь 5. Для повести о подростке и для подростков это действительно не много. Р.Я. Райт-Ковалева придает излишней романтизации слова героя Холдена Колфилда, искажая их смысл переводом следую-

щих фраз: *know quite a bit about sex* – здорово знать про всякое такое, *have sexual intercourse* – пугаться, *get too sexy* – ухаживать за девчонкой (см. табл. 1).

Стоит отметить и политическую сторону перевода. Учитывалось буквально все, а особенно взаимоотношения стран. В 60-е года СССР и Куба были дружественными коммунистическими странами, в то время как Испания находилась под франкистской диктатурой. Переводчики могли пожертвовать точностью и правильностью перевода в угоду существующей идеологии. Поэтому в варианте Р.Я. Райт-Ковалевой «*very Cuban-looking guy*» стал «*настоящим испанцем с виду*», так как кубинец никак не мог «*keep breathing his stinking breath*», то есть «*все время дышать вонючим перегаром*» (см. табл. 1).

Таблица 1. Переводческие неточности Р.Я. Райт-Ковалевой

| Оригинал                                                                                                                                                | Перевод Р.Я. Райт-Ковалевой                                                                                                  |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| The other end of the bar was full of <b>flits</b> .                                                                                                     | А в другом конце бара собрались <b>психи</b> .                                                                               |
| He <b>knew quite a bit about sex</b> , especially <b>perverts</b> and all.                                                                              | Он <b>здорово знал про всякое такое</b> , особенно про всяких <b>психов</b> .                                                |
| I didn't know then that the goddam hotel was full of <b>perverts</b> and <b>morons</b> .                                                                | Смешно подумать: я тогда не знал, что в этом подлом отеле полным-полно всяких <b>психов</b> .                                |
| All he did was keep talking in this very monotonous voice about some babe he was supposed to have <b>had sexual intercourse</b> with the summer before. | Он все говорил и говорил, монотонным таким голосом, про какую-то девчонку, с которой он <b>путался</b> прошлым летом.        |
| You don't always have to <b>get too sexy</b> to get to know a girl.                                                                                     | И вовсе не надо <b>ухаживать за девчонкой</b> , для того чтобы с ней подружиться.                                            |
| One of them was this <b>very Cuban-looking guy</b> , and he kept breathing his stinking breath in my face while I gave him directions.                  | Один из них, <b>настоящий испанец с виду</b> , все время дышал мне в лицо вонючим перегаром, пока я объяснял, как им пройти. |

Так как в советское время было неприято переводить одну книгу несколько раз, новый перевод в исполнении С.А. Махова появился лишь в 1998 году. Переводчик, назвавший автора повести «*Салинджером*», извлек произведение из рамок цензуры в попытке сделать его, как он сам считал, не советским и женским, а подходящим для юношей и девушек того времени.

Назвав повесть «*Обрыв на краю ржаного поля детства*», С.А. Махов прибегает скорее к интерпретации, чем к переводу. В оригинальном названии, в отличие от его варианта, нет ни «обрыва», ни «края», ни «поля детства».

С.А. Махов намеренно старается провести видимую черту между своим переводом и советским вариантом. Если Р.Я. Райт-Ковалева смягчает некоторые резкие высказывания героя, то он, напротив, выделяет нейтральные выражения при помощи жаргона и сленга. Например, слово «*guy*» превращается в «*чувашило*», «*buck*» становится «*рваным*», а вместо того, чтобы едва не «*fall down*», то есть «упасть», Холден Колфилд вдруг чуть не «*хряпнулся*» (см. табл. 2).

Неудачным изменениям подверглись и некоторые топонимы. Переводчик назвал «*New York*» «*Новым Йорком*», «*Yellowstone Park*» «*заповедником «Жёлтый камень»*», «*Central Park*» «*Главным садом*», а «*Hollywood*» «*Холливудом*» (см. табл. 2).

Таблица 2. Переводческие неточности С.А. Махова

| Оригинал                                                                                                                                                                                                           | Перевод С.А. Махова                                                                                                                                                                                                    |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Old Luce. What a <b>guy</b> .                                                                                                                                                                                      | Эх, старичок Лус... Во чувачило!                                                                                                                                                                                       |
| It only cost me a <b>buck</b> .                                                                                                                                                                                    | Купил всего за один <b>рваный</b> .                                                                                                                                                                                    |
| It was icy as hell and I damn near <b>fell down</b> .                                                                                                                                                              | А чертовски скользко, чуть на фиг не <b>хряпнулся</b> .                                                                                                                                                                |
| We'd gone in to <b>New York</b> that morning for this fencing meet with McBurney School.                                                                                                                           | Утром поехали в <b>Новый Йорк</b> на встречу с училищем Макбёрни.                                                                                                                                                      |
| For instance, one Sunday when some other guys and I were over there for hot chocolate, he showed us this old beat-up Navajo blanket that he and Mrs. Spencer'd bought off some Indian in <b>Yellowstone Park</b> . | Например, однажды в воскресенье мы с парнями зашли к нему на чашечку горячего шоколада, и он показал старое потёртое одеяло племени Навахо, купленное с г-жой Спенсер у индейца в <b>заповеднике «Жёлтый камень»</b> . |
| I live in <b>New York</b> , and I was thinking about the lagoon in <b>Central Park</b> , down near Central Park South.                                                                                             | Я живу в <b>Новом Йорке</b> , ну и вспомнил про прудик в <b>Главном саду</b> , недалеко от Южного входа.                                                                                                               |
| He's in <b>Hollywood</b> .                                                                                                                                                                                         | Он работает в <b>Холливуде</b> .                                                                                                                                                                                       |

Спустя ровно 10 лет, в 2008 году, вышел перевод М.В. Немцова, который носит название «*Ловец на хлебном поле*» [7]. Переводчик придает слову «*catcher*» спортивную коннотацию, чем отсылает к оригинальному названию. Однако «*guy*» - все еще «*рожь*», и пока не является «*хлебом*».

Там, где С.А. Махов и Р.Я. Райт-Ковалева старались не усложнять и без того непростую задачу – передать основной смысл, М.В. Немцов излишне увлекается, употребляя зачастую неуместные эквиваленты.

В переводе 2008 года нейтральные «*hat*», «*cigarette*» и «*store*» (кепка, сигарета и магазин соответственно) становятся сленговыми «*кепарем*», «*сигой*» и «*магазом*». Холдену М.В. Немцова не «*don't like*», то есть «не нравится/не хочется», а «*не в жилу*». В оригинале герой лишь «*to be going*» (идет, собирается), в то время как в переводе он «*намылился*». К тому же, словосочетание «*phony slob*» М.В. Немцов превращает в «*думого халдея*» несмотря на то, что «*phony*» имеет значение «*лживый*», а «*slob*» – «*лентяй/разгильдяй*» (см. табл. 3).

Междометия, вышедшие из религиозных текстов и укоренившиеся в разговорном языке, в варианте 2008 года не имеют ничего общего с Богом. Так, «*Jesus*» и «*God's sake*», то есть «*Господи*» и «*ради Бога*», становятся несуразным «*ёксель-моксель*» (см. табл. 3).

Таблица 3. Переводческие неточности М.В. Немцова

| Оригинал                                                                                                                                              | Перевод М.В. Немцова                                                                                                               |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| I took off my coat and my tie and unbuttoned my shirt collar; and then I put on this <b>hat</b> that I'd bought in New York that morning.             | Я снял куртку и галстук, расстегнул воротничок, а потом надел <b>кепарь</b> , который утром купил в Нью-Йорке.                     |
| She took a <b>cigarette</b> off me, and I gave her a light.                                                                                           | Она взяла у меня <b>сигу</b> , и я ей дал подкурить.                                                                               |
| I <b>don't</b> much <b>like to</b> see old guys in their pajamas and bathrobes anyway.                                                                | <b>Не</b> сильно-то и <b>в жилу</b> смотреть на старище в пижамах и халатах.                                                       |
| If I'm on my way to the <b>store</b> to buy a magazine, even, and somebody asks me where I'm <b>going</b> , I'm liable to say I'm going to the opera. | Если даже иду за журналом в <b>магазин</b> и кто-нибудь спросит, куда я <b>намылился</b> , я скорее всего отвечу, что иду в оперу. |
| " <b>Jesus</b> , now, try not to stretch it all over the place," I said.                                                                              | – <b>Ёксель-моксель</b> , ты хоть постарайся его не растягивать, – говорю.                                                         |
| He wanted you to think he'd come in by mistake, for <b>God's sake</b> .                                                                               | Уж лучше пускай думают, что он заглянул по ошибке, <b>ёксель-моксель</b> .                                                         |
| She probably knew what a <b>phony slob</b> he was.                                                                                                    | Наверно, сама знает, что он <b>дутый халдей</b> .                                                                                  |

Таким образом, стоит отметить, что с появлением каждого нового перевода меняется лишь характер ошибок, но не их количество. В попытке исправить и переделать, переводчики, зачастую, становятся заложниками внешних обстоятельств, культурных различий и собственных амбиций. Однако, несмотря ни на что, любые ошибки – это путь к развитию. Эта мысль как нельзя лучше отражена в стихотворении И. А Жуковой «Ода ошибкам!» [6]:

Есть место ошибкам,  
они вдохновение,  
приносят нам ясность,  
и радость течения!

Ошибки даны нам,  
как радость взросления,  
как жизни рассвет,  
и раскрытие талантов!

Ошибки мои,  
люблю Вас безумно!  
Я с Вами росла,  
и я с Вами окрепла...

### Список литературы

1. Дудукина Г.Г. Типология переводческих ошибок // Образовательный портал «Справочник». — Дата последнего обновления статьи: 12.04.2023. URL: [https://spravochnick.ru/yazyki\\_perevody/tipologiya\\_perevodcheskih\\_oshibok/](https://spravochnick.ru/yazyki_perevody/tipologiya_perevodcheskih_oshibok/) (дата обращения: 25.11.2023).

2. Зиновьева Т.А. Переводческая ошибка. Понятие, причины, классификация / Т. А. Зиновьева, Н. Ю. Никулина. — Текст: непосредственный // Современная филология: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Уфа, январь 2013 г.). — Т. 0. — Уфа: Лето, 2013. — С. 107-109. — URL: <https://moluch.ru/conf/phil/archive/78/3277/> (дата обращения: 25.11.2023).

3. Комиссаров В.Н. Современное переводоведение: учеб.пособие / В. Н. Комиссаров. — Москва: ЭТС, 2001. — 424 с.

4. Комиссаров В.Н. Теория перевода (лингвистические аспекты): Учебник для ин-тов и фак. иностр. яз. / В. Н. Комиссаров. — Москва: Высшая школа, 1990.— 295 с.

5. Миньяр-Белоручев Р.К. Как стать переводчиком?/ Миньяр-Белоручев Р.К. — Москва: Велби, 2007. - 480 с.

6. Портал Стихи.ру [Электронный ресурс] / Жукова И.А. Ода ошибкам! — М.: 2013. URL: <https://stihi.ru/2013/03/25/486> (дата обращения: 25.11.2023).

7. Сэлинджер Дж.Д. Ловец на хлебном поле. [Электронный ресурс] / Пер. с англ. М.В. Немцова. Издание на русском языке, оформление. ООО «Издательство «Э», 2017. URL: <https://www.rulit.me/books/lovec-na-hlebnom-pole-read-481514-1.html> (дата обращения: 25.11.2023).

8. Сэлинджер Дж.Д. Над пропастью во ржи: Роман. Рассказы. / Пер. с англ. Р.Я. Райт-Ковалевой; Предисл. А.М. Гаврилюк. — Львов: Вища школа, 1986.

9. Сэлинджер Дж.Д. Обрыв на краю ржаного поля детства. [Электронный ресурс] / Пер. с англ. С.А. Махова. Издание на русском языке, оформление. М.: Аякс ЛТД, 2016. URL: <https://coollib.com/b/350723-dzherom-deyvid-selindzher-obryiv-na-krayu-rzhanogo-polya-detstva/readp> (дата обращения: 25.11.2023).

10. Швейцер А.Д. Перевод и лингвистика. / Швейцер А.Д. — Москва: Наука, 1988. — 415 с.

11. Salinger J.D. The Cather in the Rye. — М.: Progress Publishers, 1968. — 248 p.



**Е.А. Кузьмина**  
студент группы 20ИА-о-41/1,  
Государственный социально-гуманитарный университет,  
г. Коломна, РФ

научный руководитель  
**Т.А. Фоменко**  
кандидат филологических наук, доцент  
Государственный социально-гуманитарный университет  
г. Коломна, РФ

## **ВИДЫ ЛОКАЛИЗАЦИИ КОМПЬЮТЕРНЫХ ИГР**

**Аннотация.** Цель данного исследования состоит в описании видов локализации компьютерных игр. Задачей исследования является определение и характеристика видов локализации. Для достижения цели и реализации поставленной в работе задачи были использованы следующие методы исследования: общенаучные методы описания и прием сплошной выборки. Новизной данного исследования является то, что на основе полученных данных дается анализ видов локализации компьютерных игр. Полученные результаты исследования могут быть использованы в переводоведческих дисциплинах, переводчиками – в процессе локализации видеоигр, а также исследователями – при написании научных работ по сходной тематике. В заключение проводятся выводы по анализу специфики локализации компьютерных игр.

**Ключевые слова:** виды, локализация, компьютерные игры, английский язык.

**E.A. Kuzminova**  
student of group 20IA-o-41/1,  
State University of Humanities and Social Studies,  
Kolomna, Russia

scientific supervisor  
**T.A. Fomenko**  
Candidate of philological sciences, Associate Professor  
State University of Humanities and Social Studies,  
Kolomna, Russia

## **THE TYPES OF LOCALIZATION OF COMPUTER GAMES**

**Abstract.** The purpose of this study is to describe the types of localization of computer games. The goal of the study is to determine and characterize the types of localization. To achieve the goal and implement the task set in the work, the following research methods were used: general scientific methods of description and the method of continuous sampling. The novelty of this study is that based on the data obtained, an analysis of the types of localization of computer games is given. The obtained research results can be used in translation studies, by translators – in the process of localization of video games, as well as by researchers – when writing scientific papers on similar topics. Concluding, the analysis of the specifics of localization of computer games is presented.

**Keywords:** types, localization, computer games, English.

Поскольку видеоигра – это одновременно и торговый продукт, и совокупность разных видов искусства, процесс ее локализации подразделяется на множество уровней. В связи с этим можно выделить две основные классификации, куда входят различные виды локализации, основывающиеся на временных рамках и том, какая часть текста будет переведена и адаптирована.

В первую типологию, определяющуюся временным периодом, когда делается локализация, входят «предрелизные» и «пострелизные» локализации [11].

Предрелизные локализации (“Sim-ship”) осуществляются параллельно созданию и разработке видеоигры. Процесс перевода начинается, когда основное содержимое продукта уже готово, и игра дорабатывается для выхода на рынок. Этот вид более безопасен для разработчиков, поскольку они могут получить максимальную прибыль сразу, пока видеоигра не приобретается нелегально посредством интернет-пиратства [10]. Предрелизная локализация более предпочтительна, но у нее есть свои недостатки, влияющие на качество переведенного продукта. Во-первых, у локализаторов не всегда есть полный доступ ко всем файлам видеоигры, из-за чего контекст для некоторых сцен дается не полностью. Это может привести как к малозначительным ошибкам, так и к серьезному искажению изначального текста. Помимо этого, у переводчиков намного меньше времени для работы, так как сроки выпуска игры, как правило, строго закреплены. Вследствие этого у команды локализации нет возможности перевести каждую реплику с учетом всех деталей.

Пострелизные локализации (“Post-gold”) разрабатываются спустя некоторое время после выхода игры [11]. Определенного временного периода не существует, однако чаще всего перевод осуществляется в пределах года. Основной причиной для разработчиков является желание сделать игру доступной для большей аудитории (как правило, в случае первоначального коммерческого успеха), владеющей другим языком. Этот вид локализации дает возможность работать, не опираясь на сроки и имея полный доступ к файлам игры, к контексту всех ситуаций, что способствует более качествен-

ному и полному переводу. В этот тип также можно отнести неофициальные («пиратские») локализации, создаваемые людьми в некоммерческих целях.

Еще одна классификация опирается непосредственно на тип локализуемого материала и включает в себя количество адаптируемого текста. Здесь выделяются шесть основных видов [11].

Самым распространенным видом является поверхностная локализация (которая известна под названиями «локализация упаковки» или «коробочная локализация») [11]. Под этим понимается перевод текстового материала только на товарной упаковке или обложке. Данный вид применяется на физических носителях, которые поступают в магазины. Сюда входит локализация текста на упаковочной коробке, на самом диске, на товарах в коллекционных изданиях и при переводе страницы онлайн-магазина, где дается краткое описание самой игры, предоставляются скриншоты и указывается цена, уже конвертированная для потребителя [8]. Это единственный вид локализации, который выполняется не командой переводчиков конкретной игры, а людьми, работающими над площадкой, где в дальнейшем будет продаваться продукт. Есть примеры, когда в цифровых магазинах страница видеоигры может быть переведена, однако играть потребитель сможет лишь на языке оригинала.

Второй вид – локализация интерфейса. Здесь, помимо локализации упаковочной коробки и описания товара на странице магазина, осуществляется перевод меню интерфейса и его параметров [3]. То есть главное меню будет уже переведено, но весь текст остальной игры остается на оригинальном языке. Часто этот вид локализации встречается, когда продукт находится в раннем доступе (в модели “early access” процесс разработки игры еще не окончен и разработчики выпускают обновления, однако игра уже доступна для покупки и приобретения с целью тестирования ее механик и функций [9]).

Другой популярный тип – это текстовая локализация (“partial localization”). В этом случае адаптируется весь текстовый материал видеоигры. Это значит, что переводятся различные книги, записки и другие внутриигровые печатные источники, а также субтитры, отображающие слова героев [11]. При желании сохранить оригинальную озвучку выбирается именно текстовая локализация, поскольку с ее помощью игрок может воспринимать сленг и манеру речи людей, говорящих на другом языке, что влияет на погружение потребителя в изначально созданную игровую атмосферу [3]. Данный вид чаще выбирается разработчиками, поскольку он требует меньше времени и расходов, чем последующее озвучивание реплик и изменение текстур, при этом позволяя игрокам приобрести видеоигру на родном языке. Благодаря аккультурации посредством интернета, люди больше взаимодействуют с представителями разных культур и носителями иностранных языков [1, с. 226]. Вследствие этого у игроков появляется желание играть в оригинальной озвучке, и предпочтение отдается текстовой локализации вместо следующего вида.

В локализации с озвучкой («углубленная локализация»), как и в текстовой локализации, переводится весь игровой текст и реплики персонажей. Однако здесь диалоги и фразы переозвучиваются на переводимый язык, а готовый текст редактируется, чтобы соответствовать мимике героя, который про-

износит реплику [12]. В настоящее время данный процесс называется «лип-синк» (“lip-sync”) [11]. Углубленная локализация имеет много сходств с переводом фильмов для проката в кинотеатрах. В сравнении с субтитрами на процесс озвучивания уходит намного больше бюджета и времени, но благодаря озвучке существует большая вероятность, что иноязычные потребители захотят приобрести игру. Если в игре нет дубляжа, то это не означает, что продукт не продается, при этом показатели все равно могут быть ниже ожидаемых. Это вызвано двумя основными причинами: во-первых, при существовании СССР большая часть населения государства не владела иностранными языками, из-за чего у людей не было возможности комфортно смотреть фильмы с субтитрами, поэтому переводимое кино транслировалось с дубляжом [5, с. 22]. Во-вторых, средний уровень владения английским языком в России значительно ниже, чем во множестве европейских стран (основываясь на рейтинге EF EPI за 2021 год, Россия располагается на 51 месте из 112 стран и регионов [4]). Исходя из этого, можно сделать вывод, что в настоящее время известным студиям, создающим высокобюджетные компьютерные игры (“Triple-A”), следует добавлять в свои продукты дубляж для более высоких продаж.

Пятый вид – это графическая локализация («избыточная локализация»), где целью перевода становятся графические текстуры и тексты, присутствующие на них [3]. В этом случае на переводимом языке будут все игровые изображения, на которых присутствует текст. Сюда входят: рисунки, афиши, надписи на поверхностях, плакаты и т.д. К этому также относятся новые и оригинальные шрифты в интерфейсе игры (это значит, что помимо простого перевода текста требуется его стилизация с целью визуального соответствия с оригинальным шрифтом). Используя этот вид локализации, у разработчиков есть возможность еще больше повлиять на полноценное погружение потребителя в «виртуальный мир», что поспособствует положительной оценке продукта. Помимо этого, избыточная локализация важна для видоизменения текстур в случае разных юридических норм страны, где будет продаваться адаптированный продукт. Например, если в игре присутствует свастика, то для издания версий в странах, где запрещена нацистская символика, необходимо удалить или изменить ее изображение [7, с. 307]. Несмотря на это, в большинстве игр разработчики не уделяют внимание адаптации текстур, поскольку на их перерисовывание уходит довольно много времени. Вместо этого все эти надписи остаются на языке оригинала, однако текстовая часть дублируется ниже с помощью субтитров и переводится. Часто эти надписи не переводятся совсем. Графическая локализация используется в “Triple-A”-проектах. Встречаются случаи, когда к этому прибегают, если в видеоиграх специально нарисовали такой же шрифт на кириллице, хотя такое делается редко.

Последний тип называется глубокой локализацией и основывается на глобальном изменении самой игры с целью ее адаптации для потребителей определенных культур [8]. Это значит, что изменению могут подвергаться реплики и фразы героев, надписи на графических текстурах и сами текстуры. Может быть переделана и сюжетная часть, как частично, так и полно-

стью. Это делается, чтобы трансформировать игру для ее более комфортного потребления носителями другой культуры. Глубокая локализация используется значительно реже, поскольку она требует намного больше времени, чем остальные виды, и может кардинально поменять оригинальный продукт, либо какие-то из его составляющих. Обычно он встречается, когда переводятся китайские или японские игры, изначально разработанные для азиатских потребителей. Если эти игры адаптировать некорректно, то иностранные игроки не поймут их и не будут заинтересованы в том, чтобы продолжать ознакомление с ними. Также, если игра продается для потребителей определенной нации, и при этом демонстрирует ее с негативной стороны, разработчики и издатели, скорее всего, выберут глубокую локализацию, чтобы игра окупилась в том регионе [2, с. 79-85].

Таким образом, выбор разработчиками того или иного вида локализации основывается на том, в какой стадии находится игра, сколько выделено бюджета на разработку и на спросе потребителей [6, с. 241-247]. Во временной классификации более распространена предрелизная локализация, благодаря которой есть возможность получить максимальную прибыль сразу. Если же говорить про вид локализуемого материала, то тут чаще всего встречаются: коробочная локализация, локализация интерфейса и текстовая локализация, поскольку на этих типах основывается весь процесс перевода и локализации, и без них будет невозможно издать продукт в другой стране.

### Список литературы

1. Браславский П.И., Данилов С.Ю. Интернет как средство аккультурации / П.И. Браславский С.Ю. Данилов С.Ю. // Взаимопонимание в диалоге культур: условия успешности. – Воронеж: ВГУ, 2004. – Ч.1. – С. 215–228.
2. Быкова И.А. Межкультурная коммуникация: сопоставительное исследование когнитивно-культурных факторов перевода / И.А. Быкова // Вестник РУДН. – 2013. – №2 – С. 79-85.
3. Исабекова А.М. Особенности локализации и переводов текстов видеоигр (на материале игры «Lord of Heroes») [Электронный ресурс] / А.М. Исабекова // Современные научные исследования и инновации. – 2021. – № 5. – Режим доступа: <https://web.snauka.ru/issues/2021/05/95553> (дата обращения: 20.11.2023).
4. Крупнейший в мире рейтинг уровня владения английским языком [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.ef.ru/epi/> (дата обращения: 20.11.2023).
5. Матасов Р.А. История кино/видео перевода / Р.А. Матасов // Вестник Московского университета. Сер. 22. Теория перевода. – 2008. – №3. – С. 3-27.
6. Мерлян С.Е. Локализация как разновидность переводческой деятельности / С.Е. Мерлян // Коммуникативные аспекты языка и культуры: сборник материалов XIV Международной научно-практической конференции студентов и молодых ученых. – Томск: ТПУ, 2014. – Ч.1. – С. 241-247.
7. Сафронова А.П. Этико-правовые аспекты перевода компьютерных игр / А.П. Сафронова // Научный альманах. – 2017. – №42(30). – С. 304-308.

8. Что такое локализация и чем она отличается от перевода? [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://dtf.ru/flood/21327-cto-takoe-lokalizaciya-i-chem-ona-otlichaetsya-ot-perevoda> (дата обращения: 20.11.2023).

9. Alphafunding – The new trend? [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.indiegamemag.com/alphafunding-the-new-trend/> (дата обращения: 20.11.2023).

10. Chandler H. Current trends in games localization / H. Chandler // LISA Newsletter Global Insider. – 2005. – P. 22-36.

11. Mangiron C., O'Hagan M. Game Localisation: Unleashing Imagination with 'Restricted' Translation [Электронный ресурс] / C. Mangiron, M. O'Hagan. – JoSTrans, 2006 – Режим доступа: [www.jostrans.org/issue06/art\\_ohagan.pdf](http://www.jostrans.org/issue06/art_ohagan.pdf) (дата обращения: 20.11.2023).

12. Perez-Gonzalez L. Audiovisual translation / L. Perez Gonzalez // Routledge Encyclopedia of Translation Studies. – 2009. – P. 13-20.

УДК 81

**Н.А. Мажуго**  
студент 4 курса,  
Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского,  
г. Брянск, РФ

научный руководитель  
**И.А. Шевелева**  
кандидат филологических наук, доцент  
Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского

## **ОСОБЕННОСТИ МОТИВИРОВАННОСТИ НАЗВАНИЙ АНГЛИЙСКИХ ПРЕПАРАТОВ ОТ ПРОСТУДЫ И ГРИППА**

**Аннотация.** В данной статье рассматривается явление мотивации слов. В частности, особенности мотивации лексико-семантической группы зарубежных слов «Препараты от простуды и ОРВИ» на примере английского языка. В процессе проведённого исследования было отобрано тридцать названий препаратов. После их анализа они были сгруппированы по особым признакам, которые лежат в основе их наименования.

**Ключевые слова:** Морфологическая мотивированность, фонетическая мотивированность, семантическая мотивированность, препараты, простуда, ОРВИ.

**N.A. Mazhugo**  
student, 3 year  
Bryansk State University named after Academician I.G. Petrovsky,

Bryansk, Russia

Scientific supervisor

**I.A. Sheveleva**

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor  
Bryansk State University named after Academician I.G. Petrovsky

Bryansk, Russia

## **FEATURES OF THE MOTIVATION OF THE NAMES OF ENGLISH DRUGS FOR COLDS AND FLU**

**Abstract.** This article discusses the phenomenon of motivation of words. In particular, the features of the motivation of the lexico–semantic group of foreign words "Drugs for colds and acute respiratory infections" on the example of the English language. In the course of the study, thirty names of drugs were selected. After their analysis, they were grouped according to the special features that underlie their names.

**Keywords:** Morphological motivation, phonetic motivation, semantic motivation, drugs, colds, acute respiratory viral infections.

Говоря о словообразовании, мотивация лексических единиц является одним из основных его понятий. Как значение производных слов состоит из значений входящих в него компонентов, так и односоставные слова скрывают в себе отдельные мотивирующие признаки, благодаря которым слово получило своё трактование. Мотивированные слова указывают на признаки называемых явлений и предметов.

Одними из важнейших мотивирующих признаков является внутренняя и внешняя формы слова, неразрывная связь этих двух форм.

Внешняя форма представляет собой буквенную оболочку слова. То, что мы видим глазами, когда читаем или пишем слова.

Внутренняя форма – это семантическая мотивация слова, которое проявляется благодаря взаимоотношениям с другими словами.

Внутренняя форма слова понимается А. А. Потебней как явление одновременно и содержательное, и формальное. В своей теории внутренней формы слова А. А. Потебня конкретизировал идеи В. фон Гумбольдта.

В трактовке А.А. Потебни значение слова – это сложная совокупность познанных человеком признаков называемого этим словом предмета или явления, а внутренняя форма слова – это лишь один из всей совокупности признаков, который положен в основу наименования данного предмета или явления. [3]

Внутренняя форма – это «центр образа», признак, преобладающий над всеми остальными. Но слово состоит из трёх элементов; помимо внутренней формы, можно выделить звуковую форму и значение слова. Для того, чтобы

слово после его возникновения закрепились в языке и начало употребляться, необходимо прочное взаимодействие всех трех составляющих его компонентов.

Внутреннюю форму в языке имеют два класса слов:

- производные слова, сохраняющие в своей словообразовательной структуре указание на соотнесенность с другими словами или морфемами, от которых они образованы (лисица, велосипедист);
- употребляемые в переносном смысле слова (дуб о глупом человеке, зеленый о юноше).

К примеру, слово *подоконник*. Со времён своего первоначального использования, оно сохранило свою внутреннюю форму. При прочтении этого слова нам становится понятно, почему появилось такое название и с какими признаками было связано это решение. Подоконник представляет собой плиту, доску, которая вделана в нижнюю часть оконного проёма, находится «под окном».

Мотивированность (или же мотивация) может быть обусловлена какими-либо свойствами самого предмета (включая запах, звук, цвет, форму и размер предмета и так далее), представлением людей об этом предмете, взаимоотношениями двух предметов и т.д. Зачастую основным мотивационным признаком при наименовании является любой отличительный, самый яркий признак слова.

Можно выделить три вида мотивированности в языке:

- фонетическая;
- морфологическая;
- семантическая.

Фонетическая мотивация подразумевает под собой прямую взаимосвязь между звуковой оболочкой слова и его значением. К примеру, мяуканье (издавать звуки похожие на «мяу») или бум (при резком громком звуке, напоминающим выстрел из пушки, падение чего-либо тяжёлого на пол, взрыве).

Морфологическая связь опирается на взаимодействия морфем внутри слов. В состоящих более чем из одной морфемы словах, несущий в себе значение слова элемент представляет собой комбинированное значение компонентных морфем. К примеру, слово зубочистка состоит из двух морфем «зубы» и «чистить», слово кофеварка из «кофе» и «варить».

Семантическая мотивированность это связь между двумя значениями слова: центральным и коннотативным (или же прямым и косвенным).

Данный тип мотивации основан на сосуществовании прямого и переносного значений в пределах семантической структуры слова. Например, слово колокольчик может олицетворять выполненный из металлов маленький колокол и цветок, который по форме схож с металлическим колокольчиком.

Существуют также и немотивированные слова. Они не содержат никаких указаний на признаки называемого явления или предмета. Следовательно, связь этих названий с данными словами необъяснима. Большинство немотивированных слов представляют собой заимствования из других языков. Например, слово «аквариум» произошло от латинского слова *aquarium*,



которое в свою очередь произошло от латинского aqua, что обозначает воду.

Некоторые названия потеряли свою мотивированность из-за устаревания слов, деэтимологизации и т.д.

Следует также рассмотреть и явление контаминации. Из латинского языка слово *contaminatio* означает соприкосновение, смешение. В языкознании же контаминация рассматривается как объединение частей двух лексических единиц, основываясь на их структурном свойстве, внешнего сходства или же близости по смыслу. Это явление очень распространено. В немецком языке, например, слово *der Schnellzug* означает «скоростной поезд». В русском языке – градостроитель (город + строить), общепит (общее + питание) и другие.

Опираясь на слова Е.А. Колобовой, «В результате контаминационного процесса образуются окказиональные единицы - фразеологические контаминанты, которые характеризуются новым смыслом, новой образностью, новой внутренней формой, экспрессивной и оценочной маркированностью.» [2]

Но использовать контаминацию нужно в меру, иначе существует риск того, что слушатели не смогут понять смысл вашего высказывания.

Опираясь на виды мотивирующих признаков, лежащих в основе наименования зарубежных лекарственных препаратов от простуды и ОРВИ, была проведена исследовательская работа, в ходе которой, используя информационные ресурсы в виде книг и глобальной сети интернет, методом сплошной выборки было отобрано тридцать лексических единиц.

Семантический анализ наименований зарубежных медицинских препаратов позволил выделить следующие признаки, составляющие основу названия указанных лексических единиц:

- 1) Возрастная группа потребителей
- 2) Упоминание симптомов
- 3) Название болезни
- 4) Использование сокращения Dr.
- 5) Упоминание времени применения
- 6) Вкус препарата
- 7) Состав препарата

Для начала рассмотрим препараты, мотивированность названий которых опирается на возрастную группу потребителей. В названиях используются такие слова как Children и Kids (дети). К таким препаратам относятся: Children's Dimetapp Nighttime Cold, Kids Relief Flu Relief, NatraBio Children's Cold and Flu Relief, Hyland's Naturals 4Kids Complete Cold and Flu. К данной группе относится 4 лексических единиц (13%).

Одним из способов формирования названий является упоминание симптомов. В эту категорию входит 4 лексических единиц (13%) препаратов: Theraflu Daytime Severe Cold & Cough, Dr. Cocoa Daytime Cough + Cold Relief и другие.

Много названий препаратов было создано благодаря упоминанию заболеваний, которые ими лечатся. Сюда входит 22 лексические единицы

(73%). Можно выделить такие препараты, как: Cold Snap (от англ. Cold – «простуда»), Contac Cold and Flu (от лат. Influenza – «грипп»), BoxaGrippal (от нем. Gripp – «грипп»), Lemsip Max Cold& Flu, Genexa Cold Rush и другие.

Некоторые препараты используют в своём названии сокращения слова Doctor (Dr.). Покупателю будет спокойнее довериться лекарству, в названии которого упоминается профессия доктора. К таким препаратам относятся 2 препарата (6%): Dr.Cocoa Daytime Cough + Cold Relief и Dr.KING'S Multi-Strain Flu Relief.

Некоторые препараты получили своё название опираясь на использование слов Daytime (днём) и Nighttime (ночью), обозначающих время применения препарата. К таким препаратам относятся: GoodSense Nighttime Cold & Flu, WICK MediNait for Colds, Vicks DayQuil Cold& Flu и некоторые другие. В эту группу входят 8 препаратов (26%).

Стоит выделить препараты, в названии которых заложен их вкус. Сюда можно отнести: Lemsip Max Cold & Flu, Robitussin Honey Max Strength Cough+Chest Congestion DM, Sambucol Black Elderberry (1%).

В данном случае мотивированность этих препаратов обусловлена тем, что производители пытались завлечь покупателей всем известными вкусами.

Отдельная группа препаратов выделялась тем, что препарат состоит полностью из натуральных компонентов: трав, корешков, экстрактов и так далее. Возможно, производитель хотел завлечь покупателей фактом того, что их продукт является полностью натуральным и экологически чистым. В эту группу входят: Sambucol Black Elderberry, NatraBio Children's Cold And Flu Relief, Kids Relief Flu Relief, Cold Snap, Hyland's Naturals 4Kids Complete Cold and Flu. В эту группу входят 7 препаратов (23%). Стоит отметить, что большинство препаратов из этой группы предназначены для детей.

В результате работы было выявлено, что 13% препаратов (4), получили своё название согласно предполагаемой возрастной группе потребителя, 13% (4) получили своё название из-за упоминаемых в названии симптомов, 73% (23) получили своё название из-за упоминания названия болезни в их названиях, 6% (2) получили своё название из-за использования сокращения Doctor (Dr.), 26% (8) были названы в соответствии со временем для употребления лекарства, 1% (3) имели в своём названии упоминание вкуса препарата, 13% (4) имели в своём составе лишь натуральные компоненты.

### Список литературы

1. Кареткина Г.Н. Грипп, ОРВИ: проблемы профилактики и лечения // Инфекционные болезни: Новости. Мнения. Обучение. 2015. №4 (13). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/gripp-orvi-problemy-profilaktiki-i-lecheniya> (дата обращения: 03.09.2023).

2. Колобова, Екатерина Андреевна. Фразеологическая контаминация : диссертация ... кандидата филологических наук : 10.02.01 / Колобова Екатерина Андреевна; [Место защиты: Иван. гос. ун-т].- Кострома, 2011.- 192 с.: ил. РГБ ОД, 61 11-10/696

3. Потебня А.А. О внешней и внутренней форме слова // Слово и миф. – 1889.
4. Симасек М., Бландино Д. А.. Лечение обычной простуды. Семейный врач 2007;75:515-20.
5. Сун , Валери и Крэнсвик, Ноэль (2009). «Средства от кашля и простуды для детей». Австралийский врач, URL: <http://www.australianprescriber.com/upload/pdf/articles/1047.pdf> (дата обращения: 04.09.2023).
6. Якимова С. С. Комплексный подход к лечению гриппа и простудных заболеваний // МС. 2013. №5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompleksnyy-podhod-k-lecheniyu-grippa-i-prostudnyh-zabolevaniy-1> (дата обращения: 03.09.2023).
7. Лекарственные препараты зарубежных фирм в России. Справочник. Ред. Николаева Н.Б., Альперович Б.Р., Созинов В.Н. и др. М. АстраФарм-Сервис 1993 г. 720 с.

УДК 81.25

**А.С. Перлухина**  
магистрант 1 курса,  
Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского,  
г. Брянск, РФ

научный руководитель  
**Храброва Екатерина Сергеевна**  
кандидат филологических наук, доцент  
Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского,  
г. Брянск, РФ

## **ПОНЯТИЕ «КОНЦЕПТ» И ЕГО ОТЛИЧИЕ ОТ СМЕЖНЫХ ПОНЯТИЙ**

**Аннотация:** В данной статье рассматривается термин «концепт», который является одним из ключевых понятий в культурологической лингвистике. Он представляет собой линзу, через которую исследователь может увидеть самобытность этноса. В статье рассматриваются вопросы использования термина «концепт», его отличия от термина «понятие», структура и составляющие концепта, а также различные классификации концепта. В начале статьи также делается краткое описание истории развития термина «концепт» в отечественной науке.

**Ключевые слова:** концепт, понятие, термин, смежные понятия, сущность концепта.

**A.S. Perlukhina**

Master Course student, 1 year,  
Bryansk State University named after Academician I.G. Petrovsky,  
Bryansk, Russia

Scientific supervisor

**Khrabrova E.S.**

Candidate of philological sciences, Associate Professor  
Bryansk State University named after Academician I.G. Petrovsky,  
Bryansk, Russia

## **THE CONCEPT OF «CONCEPT» AND ITS DIFFERENCE FROM RELATED CONCEPTS**

**Abstract:** This article discusses the term "concept", which is one of the key concepts in cultural linguistics. It is a lens through which a researcher can see the identity of an ethnic group. The article discusses the use of the term "concept", its differences from the term "concept", the structure and components of the concept, as well as various classifications of the concept. At the beginning of the article, a brief description of the history of the development of the term "concept" in Russian science is also made.

**Keywords:** concept, concept, term, related concepts, essence of the concept.

Появление и применение термина «концепт» в отечественной лингвистике началось в 1928 году, однако из-за различных причин его использование было временно прекращено. Впоследствии термин «концепт» стал активно применяться когнитивистами и культурологами, чтобы углубленно изучать сущность языковых концептов и их связь с конкретными историческими и культурными контекстами.

В начале данной статьи важно прояснить историю развития термина «концепт» в отечественной науке. Интересно отметить, что именно лингвисты обращаются к математической логике для заимствования данного термина. Впервые термин «концепт» начал активно использоваться в отечественной языковедческой практике с 1928 года, когда С.А. Аскольдов (известный также как С.А. Алексеев) выпустил статью под названием «Слово и концепт», которая была опубликована в журнале «Русская речь». Однако из-за различных объективных и субъективных причин, включая государственную идеологию Советского Союза, термин «концепт» на протяжении длительного времени исчез из отечественной лингвистической терминологии. Также возможно, что иностранный термин не смог состязаться с устоявшимся и более привычным для научного сообщества русским термином «понятие», и различия между ними мы более подробно рассмотрим в дальнейшем.

В нашей стране только после нескольких десятилетий начали использовать термин «концепт» в контексте когнитивистики и философии языка, такие исследователи как Павиленис и М.А. Холодная. Они сосредоточены на изучении основных систем человеческого знания, не обращая особого внимания на вербальные знаки, фиксирующие элементы понятийных систем. К сожалению, это не способствует глубокому пониманию и анализу сути языковых концептов, которые развиваются в определенных исторических условиях и культурном контексте.

Термины «понятие» и «концепт» исторически являются бинарными выражениями; и также относятся к латинскому *conceptus*. Однако в современном научном и ненаучном обиходе эти термины используются по-разному. Более того, новая семантическая лексика Н.Ю. Шведовой построена на противопоставлении этих двух терминов: «концепт» и «понятие».

Концепты представляют собой набор основных качеств, воспринимаемых об объекте, а понятия – это ментальные единицы картины мира, включающие лингвистические и культурные знания, представления и оценки. Фразеология, лексикография и другие языковые средства по-разному выражают концепты. Если концепты признать символами языкового сознания, то они могут отражать ментальное начало, тесно связанное с языком.

Поэтому проблема разграничения понятий, значений и представлений является актуальной и необходимой задачей современной лингвистики. Со- поставление оснований, содержания и объема концептов, представлений и значений позволяет определить различия между ними.

В работах Ю. Степанова, представлена структура концепта и его многокомпонентность. Все уровни концепта отражают культурную жизнь определенной эпохи. Особая структура концепта включает основную идею, дополнительные идеи (пассивные, исторические), а также внутреннюю форму. Внутренняя форма воспринимается как этимологическая основа, на которой построены все остальные уровни. Совокупность образов и восприятий окружающей действительности представляют собой ментальность. Возь- мем, например, представления обычного человека, не врача, о «больном» и «здоровом». Они объединяются в понятии «болезнь», это и есть концепт. И этот концепт закреплён в сознании обычных людей без привязки к профессиональной сфере и понятиям, связанным с определенной историей болезни пациента или набору определенных симптомов той или иной болезни.

Концепты как сложные лингвокогнитивные явления являются единицами «ментальных или психологических ресурсов нашего сознания, памяти, ментального лексикона, концептуальных систем, оперативных содержательных единиц языка мозга (*lingua mentalis*), всей картины мира, отраженной в психике человека». В процессе мышления человек работает с понятиями, которые отражают содержание результатов человеческой деятельности и воспринимают мир в виде определенных «количеств» информации [6, с. 89].

Принято считать, что концепты формируются в сознании человека через 1) непосредственный сенсорный опыт человека (восприятие мира через

органы чувств), 2) субъективную деятельность человека, 3) мыслительные процессы, г) языковую коммуникацию (концепты могут быть переданы и объяснены людям в языковой форме) и д) осознанное восприятие языковых единиц [3, с. 54].

Концепты включают в себя значения, которыми пользуется человек в процессе мышления, и отражают содержание мыслительного опыта и знания в целом, т.е. содержание результатов всей деятельности человека в сфере восприятия мира Р.М. Фрумкина рассматривает концепты как представления, а не ментальные образования и культурно обусловленные концепции мира. Благодаря различным «концептуализациям» (преломлениям действительности) в существующих языках за одним и тем же словом в сознании носителей разных языков могут стоять разные концепты [5, с. 76].

«Концепт» неоднороден и многослоен. Представляют интерес его многообразие, многозначность и сложная структура. Как единица мышления он не поддается визуальному наблюдению, расчленению и анализу. Оценить его структуру можно только путем самоанализа, опираясь на собственный опыт и представления о работе мысли других людей.

Таким образом, концепты выступают в роли посредников между языком и реальностью. Концепты представляют собой весь семантический потенциал слов, включая весь комплекс ассоциативных образов. Особое значение в свете проблемы, вынесенной в заголовок статьи, имеет вопрос о разграничении значений (семем) слов и концептов. Значения входят в состав понятий и представляют собой узкое содержание. Значения же являются продуктом отражения предметов и явлений в нашем сознании и выражаются внутренним смыслом структуры слова. Значение (сема) формирует концепты, но всегда является лишь частью семантического содержания концепта. Именно лексический компонент значения может передать основные признаки концепта, но не все. Концепты очень широки по отношению к лексическим значениям слов. Структура концепта гораздо сложнее и многограннее, чем лексическое значение слова.

### **Список литературы**

1. Бабушкин, А. П. Типы концептов в лексико-фразеологической семантике языка . - Воронеж: Изд.-во Воронеж. гос. ун-та, 1996. - 104 с.
2. Алефиренко, Н.Ф. Проблема вербализации концепта: Теоритическое исследование. - Волгоград: Перемена, 2003. - 326 с.
3. Бабушкин, А.П. Концепты разных типов в лексике и фразеологии и методика их выявления / А.П. Бабушкин // Методологические проблемы когнитивной лингвистики: науч. изд. / под ред. И.А. Стеринна. - Воронеж: Воронеж. гос. ун-т, 2001. - с. 52-57
4. Воркачѳв, С.Г. Культурный концепт и значение / С.Г. Воркачѳв // Труды Кубанского государственного технологического университета. Сер. Гуманитарные науки. - Краснодар: Техн. Ун-т КубГТУ, 2003. - Т. 17, Вып. 2. - С. 268-276.

5. Карасик, В.И. Лингвокультурный концепт как единица исследования / В.И. Карасик, Г.Г. Слышкин // Методологические проблемы когнитивной лингвистики: науч. изд. / под ред. И.А. Стеринна. - Воронеж: Воронеж. гос. ун-т, 2001. - С. 75-80.

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

УДК 811.11

**А.В. Петросян**

студентка 4 курса,

Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского,  
г. Брянск, РФ

научный руководитель

**И.А. Шевелева**

кандидат филологических наук, доцент

Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского,  
г. Брянск, РФ

## **СЕМАНТИКА ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ С КОМПОНЕНТОМ PINK**

**Аннотация.** Статья посвящена изучению особенностей образования фразеологических единиц с компонентом pink. Актуальность данной статьи определяется тем, что в ней производится выявление приоритетного пути образования фразеологических единиц и поиск причин выбора носителями того или иного пути создания. В статье анализируется фразеологическое переосмысление слов и их фразеологически связанное значение. В ходе исследования рассмотрены условия происхождения фразеологических единиц, повлиявшие на рост востребованности выбранного способа их образования.

**Ключевые слова:** фразеологическое переосмысление слов, фразеологически связанное значение слова, фразеологическая единица, мотивированность лексических единиц.

**A.V. Petrosyan**

Student, 4 year,

Bryansk State University named after Academician I.G. Petrovsky,  
Bryansk, Russia

Scientific supervisor

**I.A. Sheveleva**

Candidate of philological sciences, Associate Professor

## SEMANTICS OF PHRASEOLOGICAL UNITS WITH THE COMPONENT PINK

**Abstract.** The article is devoted to the topic features of the formation of phraseological units with the pink component. The relevance of this article is determined by the fact that it identifies the priority path of the formation of phraseological units and searches for reasons for the choice of carriers of a particular path of creation. The article analyzes the phraseological reinterpretation of words and their phraseologically related meaning. In the course of the study, certain conditions of the origin of phraseological units that influenced the growth of the demand for the chosen method of their formation are considered.

**Keywords:** phraseological reinterpretation of words; phraseologically related meaning of a word; phraseological unit, motivation of lexical units.

Язык всегда отражает уровень культуры страны и духовного развития отдельно взятой личности. Фразеологизмы, как никакая другая языковая единица, таят в себе ход развития языка, нетипичность сочетаемости слов и обширность словарного состава языка. Особого внимания заслуживают фразеологизмы с компонентом цвета, т.к. наименования цветов, среди прочего, служат отражением картины мира носителя. Каждый отдельно взятый цвет отражает определенное качество или состояние, например, красный цвет в соответствии с цветовым тестом М. Люшера означает «силу волевого усилия, агрессивность, наступательные тенденции, возбуждение, ... потребность активно действовать и добиваться успеха». [8]

Розовый цвет является оттенком красного. Психологи Г. Фрилинг и К. Ауэр охарактеризовали его следующим образом «нежный, производящий впечатление некоторой таинственности» [10]. Для полного представления о розовом цвете обратимся к его семантике.

В соответствии с Oxford English Dictionary слово «pink» как прилагательное имеет следующие значения:

1. pale red in colour
2. Of an eye: small, winking, or half-shut. [5]

Oxford Learner's Dictionaries дает следующее определение: «the colour that is produced when you mix red and white together». [6]

Cambridge Learner's Dictionary предоставляет еще одно значение слова «pink»: «relating to gay people» [1].

Стоит также рассмотреть этимологию слова «pink». The Online Etymology Dictionary объясняет происхождение слова «pink» следующим образом «... perhaps it is from Dutch pink "small, narrow" (see pinkie), itself obscure, via the term pinck oogen "half-closed eyes," literally "small eyes," which was borrowed into English (1570s) and may have been used as a name for



Dianthus, which sometimes has small dots resembling eyes» [2] (возможно, оно происходит от голландского pink "маленький, узкий", ... , через термин pinck oogen "полузакрытые глаза", буквально "маленькие глазки", который был заимствован в английский язык (1570-е годы) и, возможно, использовался как название гвоздики, у которой иногда есть маленькие точки, напоминающие глаза.).

Проведя анализ лексико-семантической структуры слова «pink» можно сделать вывод, что его современные и устаревшие значения делают возможным образование множества ФЕ. Во многих случаях появление ФЕ обусловлено прямым, но уже устаревшим значением цветового компонента, ситуацией в которой использовался розовый цвет, заимствованием значения слова и т.д.

Так, ФЕ «pink slip» означает «the employee's copy of a notice terminating employment» (копия уведомления работника о расторжении трудового договора). Слово «pink» в данном сочетании относится к цвету бумаги, на которой в прошлом печатались приказы об увольнении, с течением времени цвет документов поменялся, а временное сочетание слов переосмыслилось и стало ФЕ [7].

В рамках исследования мы изучили двадцать фразеологизмов с компонентом «pink». Выбранные ФЕ были разделены на три группы в соответствии с их коннотацией. Наиболее распространенными оказались фразеологизмы, в которых слово «pink» имеет положительную коннотацию, например, «in the pink» означает «being healthy, having a rosy glow». [1] (быть здоровым) Другим примером может послужить ФЕ «Tickled pink», которая имеет следующее значение «being in a state of excitement and joy». (находясь в состоянии возбуждения и радости) [7].

Негативную коннотацию имеют такие ФЕ, как «see pink spiders» - «To hallucinate or see things incorrectly due to acute alcohol intoxication or withdrawal» [3] (Галлюцинировать или неправильно видеть окружающее из-за острой алкогольной интоксикации) и «have a pink fit» - «To become extremely angry» (стать очень злым) [3].

Наименее распространенными оказались ФЕ нейтральной коннотации, например, «Pink-collar job» - A job description used like blue collar and white collar; refers to traditionally female professions like waitressing and nursing that were open to women as they entered the workforce early in the 20th century. Generally the positions do not require much training and are still mostly female. [7]. (относится к традиционно женским профессиям, таким как официантка и медсестра, которые были открыты для женщин, когда они пришли на работу в начале 20-го века.) или «pink wave» - «An abundance of female candidates for political office during a given election or certain period, and/or a surge of voters supporting women candidates» [3]. (Обилие женщин-кандидатов на политические посты во время данных выборов или определенного периода и/или резкий рост числа избирателей, поддерживающих женщин-кандидатов.)

В ходе исследования стало очевидно, что во многих ФЕ компонент цвета теряет свое прямое значение. Следовательно, происхождение фразеологизмов с компонентом «pink», имеет прямую связь с фразеологически связанным значением слова и фразеологическим переосмыслением слов. А.В. Кунин определяет фразеологическое переосмысление слов следующим образом «инвариант информации, выражаемой семантически осложненными, раздельно оформленными единицами языка, не образующимися по порождающим структурно-семантическим моделям переменных сочетаний слов». [9] Ученый также выделяет следующие пути образования ФЕ: переосмысление временных сочетаний слов, создание фразеологизмов минуя стадию переменного сочетания слов, переосмысление устойчивых сочетаний слов нефразеологического характера, искажение компонентов словосочетания, фразеологическая деривация. [9, с. 15]

Важно отметить, что большая часть проанализированных ФЕ были образованы с помощью переосмысления временных сочетаний слов, среди них «Pink moon» - «the first full moon to appear in April has been referred to as a pink moon, since it heralds spring and the phlox will be blooming at that time», «pink clouding» - «pretending everything is okay to everyone when it really isn't», «be the pink of perfection» - «the best, with no defects» и др. Другим популярным среди носителей языка способом образования ФЕ стало создание фразеологизмов минуя стадию переменного сочетания слов. Так, например, появился фразеологизм «Seeing pink elephants», который впервые упоминается в повести Дж. Лондона «Джон Ячменное зерно» в отрывке «There is the man whom we all know, stupid, unimaginative, whose brain is bitten numbly by numb maggots; who walks generously with wide-spread, tentative legs, falls frequently in the gutter, and who sees, in the extremity of his ecstasy, blue mice and pink elephants. He is the type that gives rise to the jokes in the funny papers». [4] (Есть человек, которого мы все знаем, глупый, лишенный воображения, чей мозг тупо покусан онемевшими личинками; который ходит, широко расставляя неуверенные ноги, часто падает в сточную канаву и который на пике своего экстаза видит голубых мышей и розовых слонов. Он из тех, кто дает повод для шуток в смешных газетах)

Также нами были выделены ФЕ образованные с помощью метафорического и метонимического переноса. Например, ФЕ «see pink spiders» - «To hallucinate or see things incorrectly due to acute alcohol intoxication or withdrawal.» была образована при помощи метафорического переноса. Однако, для большинства ФЕ основой образования послужила метонимия, как например в ФЕ «Pink slip», «Pink-collar job», «Pink moon» и др.

Таким образом, проведенное исследование позволяет сделать вывод о том, что 50% проанализированных ФЕ были образованы с помощью переосмысления временных сочетаний слов, 30% ФЕ были созданы, минуя стадию переменного сочетания слов. Также метонимический перенос стал основой для большинства ФЕ. Полученные результаты могут быть связаны с постоянным употреблением мотивированных сочетаний для описания

насуточных явлений или процессов, и постепенной потерей мотивации в связи с отмиранием этих явлений.

### Список литературы

1. Cambridge Dictionary | English Dictionary [Электронный ресурс]// URL: <https://dictionary.cambridge.org/> (дата обращения 21.10.2023).
2. Etymonline - Online Etymology Dictionary [Электронный ресурс] // URL: <https://www.etymonline.com/search?q=pink> (дата обращения: 02.11.2023).
3. Idioms and phrases [Электронный ресурс] // URL: <https://idioms.thefreedictionary.com/pink+wave> (дата обращения: 12.11.2023).
4. Jack London John Barleycorn [Электронный ресурс] // URL: <http://lib.ru/LONDON/jbarl10.txt> (дата обращения 23.10.2023).
5. Oxford English Dictionary [Электронный ресурс] // URL: <https://www.oed.com/?tl=true> (дата обращения 20.10.2023).
6. Oxford Learner's Dictionaries [Электронный ресурс] // URL: [https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/core\\_1](https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/core_1) (дата обращения 20.10.2023).
7. Urban Dictionary [Электронный ресурс] // URL: <https://www.urbandictionary.com/> (дата обращения 20.10.2023).
8. Базыма Б. А. Цвет и психика Цветовой тест Люшера [Электронный ресурс] // URL: <https://psyfactor.org/lib/colorpsy7.htm> (дата обращения 2.11.2023).
9. Кунин А. В. Фразеология современного английского языка [Электронный ресурс] // URL: <https://djvu.online/file/3ilpG7PBMCQOw> (дата обращения: 22.10.2023).
10. Фрилинг Г., Ауэр К. Человек - цвет - пространство. [Электронный ресурс] / URL: [http://library.lgaki.info:404/2017/Фрилинг%20Г\\_Человек.%20Цвет.pdf](http://library.lgaki.info:404/2017/Фрилинг%20Г_Человек.%20Цвет.pdf) (дата обращения: 02.11.2023).

**А.Э. Сайпанова**

студент 3 курса,  
Казанский (Приволжский) Федеральный университет  
г. Казань, РФ

Научный руководитель

**Гимадиева Э.Н.**

Казанский (Приволжский) Федеральный университет  
г. Казань, РФ

### **«КОВИДНЫЕ» НЕОЛОГИЗМЫ**

**Аннотация.** Статья посвящена лексическим и семантическим неологизмам, вошедшим в русский язык в период пандемии COVID-19 2020 года. В работе также рассмотрено понятие «неологизма», его происхождение. Автором подобраны лексические и семантические примеры неологизмов, а также на основе онлайн-статей приведены примеры их употребления. Результаты исследования могут быть полезны всем людям, работающим с современными английскими текстами. Методом исследования автором выбран сбор данных и последующий их анализ.

**Ключевые слова:** неологизмы, пандемия, семантические неологизмы, коронавирус, COVID-19, протологизмы, лексические неологизмы

**A.E.Saypanova**

Student, 3rd year,  
Kazan Federal University  
Kazan, Russia

Scientific supervisor

**E.N. Gimadieva**

Kazan Federal University  
Kazan, Russia

### **“COVID” NEOLOGISMS**

**Abstract.** The article is devoted to lexical and semantic neologisms that entered the Russian language during the pandemic WITH VID-19 in 2020. The paper also considers the concept of "neologism", its origin. The author has selected lexical and semantic examples of neologisms, as well as examples of their use based on online articles. The results of the study can be useful to all people working with modern English texts. The author chose data collection and subsequent analysis as the research method.

**Keywords:** neologisms, pandemic, semantic neologisms, coronavirus, CO VID-19, protologisms, lexical neologisms

Последние годы отличаются неординарными событиями, которые внесли коррективы в жизнь каждого человека. К концу 2020 года орфографический словарь русского языка был пополнен Институтом русского языка имени Виноградова Российской академии наук на 778 новое слово. Большой процент новых слов связан с пандемией коронавирусной инфекции. Эпидемия COVID-19 положила начало новой эпохе современного мирового сообщества.

Эпоха, по определению Толкового словаря С.И. Ожегова, – длительный период времени, выделяемый по каким-н. характерным явлениям, событиям. В свою очередь, лексикон – зеркало эпохи, отражающий образ жизни, волнения и интересы общества.

Так, пандемия и следующие за ней ограничения привели к языковому развитию и преобразованию. Появилось большое количество слов, связанных с коронавирусом, которые формируют в сознании людей, переживших период пандемии, особенную семиосферу и сверхсловные единицы, которые отражают образное восприятие окружающего мира, делая его живым и убедительным. Целью данной работы автор ставит анализ неологизмов 2020 года, а также их сферы употребления. Методами, использованные в работе, является подборка неологизмов из онлайн ресурсов и их последующий анализ. Источниками языкового материала стали интернет-ресурсы, являющиеся СМИ.

Основным термином статьи является «неологизм» – новое, слово или выражение, а также новое значение старого слова. [3]. Фомина М. И. выделяет следующие группы по происхождению: лексические, лексико-семантические. Эти группы подразделены автором на следующие типы: общеязыковые, узуальные, индивидуальные или контекстуально-речевые. По характеру образования различают лексические и семантические неологизмы.

Лексические неологизмы могут образовываться:

1. из русских слов по продуктивным словообразовательным моделям: работа – работать – разработать – разработка;
2. путём заимствования: ноу-хау;
3. возникновением словообразовательных гнёзд из заимствованных слов по русским моделям: лимит – лимитировать – лимитирование, лимит – лимитчик – лимитчица.

По времени образования неологизмы делятся на два основных типа:

1. абсолютные неологизмы – слова, которых ранее не было в языке: браузер, дедлайн, кастинг, логин, стартап и т.д.
2. относительные неологизмы – устаревшие слова, вернувшиеся в активный лексикон в последние годы в связи с изменением в жизни общества: губернатор, гимназия, мэр, бизнес, парламент и т.д.

Семантические неологизмы – это вновь образованные слова или словосочетания, которые передают новое значение или смысл слова. Они часто создаются для описания новых технологий, социальных явлений или куль-

турных тенденций. Семантические неологизмы могут быть созданы путем сочетания существующих слов, использования префиксов или суффиксов, или создания совершенно новых слов. Они важны для развития языка, поскольку отражают меняющиеся потребности и интересы общества.

Для начала рассмотрим внедрение слова «COVID-19» в русский язык. Постепенно аббревиатура COVID (от англ. Coronavirus Disease) ассимилируется в русском языке, который, как правило, подчиняет заимствования. Обозначение COVID-19, прошедший несколько стадий адаптации и придя к кириллическому написанию «ковид», начинает подчиняться законам русской грамматики.

Словарь русского языка коронавирусной эпохи [5] содержит свыше 100 аффиксных производных от основ ковид и коронавирус. Самую большую группу составляют существительные, демонстрирующие разнообразный вариации словообразования. Слова, обозначающие заражённых лиц, соотносятся структурно и семантически; производные слова с суффиксами -ник (-ниц-): ковидник, ковидница — коронавирусник.

С начала пандемии русский язык дополнили такие слова как «красная зона», «пульсоксиметр», «сатурация», «антитела», «одноразовая маска», «одноразовые перчатки», «санитайзер», «антисептик», «ПЦР- тест», «супер-спредер», «КТ», «штамм вируса», «контактные», «контактёры», «ИВЛ» и др.

Данные неологизмы можно разделить по сфере употребления и «месту» происхождения:

#### I. Неологизмы, пришедшие из узкой профессиональной лексики

Так, в 2020 году наиболее распространёнными стали неологизмы, связанные с медицинской сферой: COVID-19, альфа (бета)-коронавирус, нулевой пациент, Pfizer/BioNTech, антитела, SARS-CoV-2 и др.

Примеры употребления: «WSJ узнал о переговорах Pfizer по покупке разработчика лекарства от рака» [РБК]; «Нулевой пациент COVID-19. Продолжение следует...» [РИА Новости].

#### II. Семантические неологизмы.

Рассмотрим примеры переосмысления слов.

Корона – это:

1. головной убор, являющийся символом монархической власти.
2. Переносное значение, разговорное слово. На основании созвучия со словом «Коронавирус COVID-19» используется для обозначения инфекции.

Афтершок – это:

1. Спец. Повторный сейсмический толчок, меньшей интенсивности по сравнению с главным сейсмическим ударом.
2. Шокирующие последствия какого-либо происшествия, не связанного с землетрясением. Пример употребления: «Альберт Ризванов: «С «омикроном» мы испытываем основное землетрясение, дальше пойдут афтершоки» [Реальное время]

#### III. Разговорные неологизмы

1. Дистант, дистанционка – разговорное слово, значение которого – действие, выполняемое дистанционно посредством интернет-возможностей. Пример употребления: «Дистант прошел навсегда» [Коммерсантъ].

2. Удалёнка – это разговорное слово, значение которого – форма занятости, при которой работодатель и наёмный работник находятся на значительном расстоянии друг от друга, передавая и получая техническое задание, результаты труда и оплату при помощи современных средств связи. Пример употребления: «Эксперты рассказали о судебной практике в пользу уволенных сотрудников на удалёнке» [Forbes].

#### IV. Протологизмы.

Новообразованные слова или выражения, вводимые в надежде, что они войдут в обиход. В отличие от неологизмов, уже зафиксированных в языке, хотя и воспринимаемых как новые слова, протологизм – это слово в процессе его появления и предъявления (устного или письменного). Протологизм становится неологизмом, если входит в употребление, начинает использоваться иными авторами помимо его сочинителя.

В 2020 году родились протологизмы, которые получили международное распространение. К ним относятся:

1. Локдаун (от англ. Lockdown) – это введение строгих ограничений на поездки, социальное взаимодействие и доступ к общественным пространствам. Примеры употребления: «Локдаун «всё включено» [Новая Газета]

2. Ваксеры и антиваксеры (от англ. vaccine – вакцина, anti – против). Тот, кто выступает против прививок. Примеры употребления: «МБХ медиа» рассказывает, кто такие антиваксеры, много ли их, почему западные вакцины не завозят на российский рынок и почему страх перед вакцинацией нельзя победить рациональным путём [МБХ Медиа].

Таким образом, учитывая всё выше изложенное можно заключить, что современное общество участвует в процессах актуализации и применении на практике терминов, а также активно содействует появлению для них новых значений. Использование таких единиц в новых значениях в прессе способствует их популяризации в языке носителей, а интернет-общение способствует появлению подтекстов и смысловых нюансов таких лексических единиц. Кроме того, интернет создает оптимальные условия для создания новых производных слов, протологизмов.

#### Список литературы

1. Новые слова и словари новых слов 2020: Сборник научных статей / Отв. ред. Н.В. Козловская / Институт лингвистических исследований РАН. — СПб.: ИЛИ РАН, 2020. — 220 с.

2. Орфографический академический ресурс «АКАДЕМОС» URL: <https://orfo.ruslang.ru/> (дата обращения: 12.11.2023)

3. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений. — 4-е изд., М., 1997. — 944 с.

4. Приемышева М. Н. Русская академическая неография: истоки, актуальные проблемы и направления развития // Новые слова и словари новых слов. 2020: Сборник научных статей / отв. ред. Н. В. Козловская; Институт лингвистических исследований РАН. СПб.: 2020. С. 5–18.

5. Словарь русского языка коронавирусной эпохи. Сост. Е.С. Громенко, А.Ю. Кожевников, Н.В. Козловская, Н.А. Козулина, С.Д. В.М. Мокшенко, А.С. Павлова, М.Н. Приемышева, Ю.С. Ридецкая Е.С. Громенко, А.С. Павлова, М.Н. Приемышева (отв. ред.), Ю.С. Петербург: Институт лингвистических исследований РАН, 2021. – 550с.

6. Фомина М. И. «Современный русский язык. Лексикология». — М.: «Просвещение», 2010. — 259 с.

УДК 811.161.1'367

**О.А. Спесивцева**

магистрант 3 курса,

Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского,  
г. Брянск, РФ

научный руководитель

**Н.В. Трошина**

кандидат филологических наук, доцент

Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского  
г. Брянск, РФ

## **СРАВНЕНИЕ КАК ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН**

**Аннотация.** В статье представлен анализ сравнения как лингвистической категории. Показаны основные направления в изучении сравнения: описано сравнение с точки зрения традиционной грамматики, с позиций структурно-семантического анализа, в свете когнитивной лингвистики и как категория стилистики и риторики.

**Ключевые слова:** сравнение, лингвистика, грамматика, стилистика, риторика, прагматика текста.

**O.A. Spesivceva**

Master Course student, 3 year,

Bryansk State University named after academician I.G. Petrovsky,  
Bryansk, Russia

Scientific supervisor

**N.V. Troshina**

Candidate of philological sciences, associate professor



## COMPARISON AS A LINGUISTIC PHENOMENON

**Abstract.** The article presents an analysis of comparison as a linguistic category. The main directions in the study of comparison are shown: comparison is described from the point of view of traditional grammar, from the standpoint of structural-semantic analysis, in the light of cognitive linguistics and as a category of stylistics and rhetoric.

**Keywords:** comparison, linguistics, grammar, stylistics, rhetoric, text pragmatics.

Сравнение представляет собой многоаспектное понятие. С одной стороны, это логико-философская категория, играющая значительную роль в области эмпирического познания человеком предметов и явлений окружающей действительности, являющаяся основой человеческого мышления. Рассмотрим сравнение как лингвистический феномен в рамках нескольких направлений современной лингвистики.

### 1. Сравнение в традиционной грамматике

В центре внимания лингвистов оказываются грамматически оформленные сравнения: компаративы (сравнительные степени прилагательного и наречия), формы творительного падежа (творительный сравнения), сравнительные обороты, присоединительные конструкции, сложные предложения и др.

В изучении сравнительных конструкций с точки зрения традиционной грамматики условно можно выделить несколько этапов.

Первый период (XIX век) связан с именами Н.И. Греча, А.Х. Востокова, Ф.И. Буслаева, которые считали наличие подчинительного союза несомненным признаком придаточного предложения. Вследствие этого и конструкции со сравнительными союзами рассматривались преимущественно как придаточные предложения полные или неполные, хотя уже А.Х. Востоков отмечает конструкции, близкие к члену предложения.

Второй период (начало – середина XX века) составляют труды Д.Н. Овсяннико-Куликовского, А.А. Шахматова, А.М. Пешковского, для которых наличие подчинительного союза при словосочетании или слове не являлось безусловным показателем принадлежности их к придаточному предложению. Среди конструкций со сравнительными союзами в это время выделяют не только придаточные предложения полные и неполные, но и члены предложения, главным образом сказуемое.

Третий период в изучении сравнительных конструкций (середина – вторая половина XX века) характеризуется повышенным интересом к конструкциям, которые могут быть определены как второстепенные члены предложения, тогда как в предшествующий период внимание ученых привлекали большей частью конструкции, выступающие в роли сказуемого (А.Г. Руднев, Н.А. Широкова).

Наконец, четвертый период образует современное учение о сравнении. Ученые признают, что семантика сравнения может передаваться различными конструкциями, неоднородными по своему составу и синтаксической функции, хотя и здесь нет единого мнения среди исследователей. Большинство работ в этой области имеет своим объектом определенные синтаксические модели сравнения. Наиболее значительной работой, посвященной исследованию сравнительных конструкций, является монография М.И. Черемисиной «Сравнительные конструкции русского языка» [13], в которой отмечаются изученные модели: это конструкции с творительным сравнительным; «генитивные конструкции», которые оцениваются разными авторами и как формы сравнений, и как формы метафор; предложные способы выражения сравнений; предикативные сравнения; сравнительные обороты; сложные сравнительные конструкции.

Споры вызывают сравнительные конструкции, компаративный компонент которых не содержит сказуемого. Одни исследователи (Л.А. Киселева, Р.С. Иткина, Н.А. Широкова) выделяют среди них три разновидности: конструкции с неполным придаточным; конструкции со сравнительным оборотом; конструкции с второстепенным членом. При этом разные критерии классификации рассматриваемых синтаксических образований обуславливают отсутствие четких дифференциальных признаков, позволяющих отличать их друг от друга. Другие исследователи (М.И. Черемисина и др.) все конструкции, не содержащие явно предикативной формы, изучают под общим названием «сравнительный оборот», что не решает проблемы различения его неоднородного состава. А.Ф. Прияткина [11] предлагает выделять сравнительные обороты с характеризующим значением, т.е. обороты, относящиеся к составу подлежащего, и обороты, совмещающие признаки простого и сложного предложения, т.е. обладающие дополнительной предикативностью. Но и такая классификация вызывает ряд вопросов, связанных с проблемой неоднозначного понимания терминов «сравнительный оборот», «полупредикативность», «осложненное предложение». Наконец, некоторые авторы отмечают наличие сравнительных конструкций, совмещающих признаки простого и сложного предложения (В.В. Бабайцева, Г.Ф. Гаврилова, А.Ф. Прияткина, Н.А. Широкова, М.И. Черемисина и др.).

## **2. Функционально-семантический подход к описанию сравнения**

Функционально-семантический подход к изучению языковых фактов является одним из основных направлений в современной лингвистике. В данном аспекте актуальным представляется изучение компаративности как универсальной языковой категории.

Специфика сравнения наиболее адекватно реализуется в функционально-семантической категории компаративности, ее семантическом содержании, а также в образно-изобразительной функции компаративных конструкций. Если категорию компаративности рассматривать под углом зрения классического языкознания, то она предстает как множество языковых единиц, объединенных функциональной общностью и выражающих не-

кий общий смысл, который интуитивно улавливается и оценивается как «сравнение». Именно к таким категориям приложимы теоретические концепции функциональных полей (ФСП).

Основоположником теории ФСП является А.В. Бондарко, который предложил понятие ФСП, разработал структурную типологию ФСП на материале русского языка. В концепции А.В. Бондарко ФСП определяется как система разноуровневых средств данного языка (морфологических, синтаксических, словообразовательных, лексических, а также комбинированных лексико-синтаксических), объединённых на основе общности и взаимодействия их семантических функций [2, с. 566-567].

Поле позволяет соединить в едином пространстве разноуровневые единицы. Однако нерешенность ключевой проблемы соотносительности разноструктурных образований лишает познавательной ценности и саму идею поля.

При представлении поля компаративности разное решение получает проблема ключевой синтаксической конструкции. Чаще ключевой единицей системы признается конструкция с компаративом [3; 7] на том основании, что степени сравнения представляют грамматический способ выражения сравнения. В ряде работ [4] проблема центральной единицы сравнения получает иное решение. Такой конструкцией считается сложноподчиненное предложение с придаточным сравнительным.

### **3. Сравнение в свете когнитивной лингвистики**

В рамках когнитивного подхода к исследованию русского языка сравнения подходят Т.В. Белошапкина, Л.А. Беловольская, А. Вежбицкая, А. Зализняк, И.В. Назарова и другие.

Когнитивная наука – это наука о знании и познании, о результатах восприятия мира и предметно-познавательной деятельности людей, накопленных в виде осмысленных и приведенных в определенную систему данных, которые каким-то образом репрезентированы нашему сознанию и составляют основу ментальных, или когнитивных процессов» [8, с. 34]. В последнее время прослеживается яркая тенденция сблизить исследование когнитивной с изучением языка. Признается, что когнитивный мир изучается по поведению человека, по осуществляемым видам деятельности, подавляющее большинство которых протекает при участии языка. Таким образом, язык не просто «вплетен» в тот или иной тип деятельности, но и образует её речемыслительную основу, объективируя замысел деятельности, её установки, разные компоненты деятельности.

Одним из основных понятий когнитивной науки является понятие концепта. «Концепты – мыслительные образы, которые могут иметь наименования в виде слов и словосочетаний конкретного языка» [9, с. 65]. Концепты образуют в мозгу человека многомерную и многокрасочную картину. Все потенции концептов языка, как считает акад. Д.С. Лихачев, образуют его концептосферу. Чем богаче культура нации: её фольклор, литература, наука, изобразительное искусство, исторический опыт, религия, тем богаче концептосфера языка. Сравнение при этом может выступать как средство

репрезентации культурных кодов, системы «знаков духовного и материального мира, которые стали носителями культурных смыслов» [12].

Формированию в сознании человека концептуальной картины мира помогает образное сравнение, оно уточняет и конкретизирует наше представление о предметах и явлениях. Операция сравнения – обязательный элемент мыслительной деятельности людей. По мнению ученых, «без неё невозможен анализ свойств предмета и определения его места в окружающей действительности. Это один из приемов познания внешнего мира, в результате применения которого возникает новое знание о реалиях. Основная функция сравнения – когнитивная...» [1, с. 13]. Необходимость изучения сравнительных конструкций в языке обуславливает, как считает О.А. Берелехис, то важное место, которое занимает механизм сравнения в мышлении человека.

#### **4. Сравнение в стилистике и риторике**

С позиций стилистики и риторики сравнение анализируется в трудах В.В. Виноградова, И.П. Амзараковой, Г.А. Копниной, С.В. Лопаткиной, И.В. Пекарской и другие исследователей.

Сравнение со стилистической точки зрения является одним из наиболее распространенных средств художественной изобразительности, к которым относятся эпитет, сравнение, метафора, аллегория, метонимия, синекдоха, гипербола, литота и некоторые другие. И аллегория, и метафора имеют переносное значение. В отличие от них, у сравнения переносного значения нет. Цель сравнения – сопоставить два явления, и в результате такого сопоставления рождается новый оттенок мысли. Этот новый оттенок мысли, эмоциональная окраска явлений позволяет анализировать сравнение как особый феномен поэтического дискурса [14].

Русистика не располагает единой установившейся концепцией сравнения как средств художественной изобразительности. Так, Г.Н. Пospelов понимает под сравнением такое сопоставление двух образов, в котором один из них привлекается для более яркого изображения другого [10, с. 38]. Более широко трактует рассматриваемое явление В.В. Кожин: «всякое художественное значимое взаимодействие слов и словесных (или речевых) полей, зон, пластов» [6, с. 51]. Подобное определение не дает возможности разграничить сравнение и метафору.

Традиционной мысли о том, что сравнение является литературным приемом, придерживается и С.Н. Иконников [5, с. 59–66]. Автор пишет, что сравнением называется сопоставление двух предметов, явлений, имеющих какой-либо общий для них признак. Сравнение используется в целях более яркого и наглядного изображения и эмоциональной оценки предмета, явления, действия. Наиболее широко сравнение используется в языке художественных произведений. Писатели стараются найти такое сравнение, чтобы добиться правдивости изображения, зримости, осязаемости предметов. Обычно сравнивают с предметами или явлениями, известными, понятными читателю. «В художественной литературе сравнение – важное средство конкретизации изображаемого. Оно способствует созданию образа, лучше-

му проявлению поэтической мысли. Вместе с тем сравнения придают речи оценочный характер, повышают её эмоциональность» [5, с. 59].

По мнению С.Н. Иконникова, сравнения употребляются и в разговорной речи. Здесь они также служат средством конкретизации и повышения экспрессивности. Но, с точки зрения автора, у говорящего нет достаточно времени для обдумывания, для подбора сравнений, поэтому такие сравнения обычно не отличаются особой оригинальностью. С этим связано то, что в разговорной речи часто используются сравнения, которые от долгого времени превратились в штампы.

Таким образом, сравнение – это один из методов познания окружающей действительности и вместе с тем логическая процедура соотнесения двух объектов. Вместе с тем это языковое явление, основанное на сопоставлении по сходству и различию разнообразных свойств, качеств и признаков отдельных предметов и явлений окружающей действительности. Такое многообразие подходов к характеристике сравнения обусловлено сложностью и неоднозначностью данного языкового явления.

### Список литературы

1. Берелехис О.А. Некоторые проблемы описания функционально-семантического поля сравнения // Актуальные проблемы современного языкознания: Материалы научно-практической конференции. Уфа, 1998. С. 13-16.
2. Бондарко А.В. Функционально-семантическое поле // Языкознание: Большой энциклопедический словарь / Гл. ред. В.Н. Ярцева. М., 1998. С. 566-567.
3. Гулыга Е.В., Шендельс Е.И. Грамматико-лексические поля в современном немецком языке. М., 1969. 183 с.
4. Девятова Н.М. Диктумно-модусная организация сравнительных конструкций в русском языке. Автореф. дис. ... докт. филол. наук. М., 2011.
5. Иконников С.Н. Изучение темы «Сравнительный оборот» на факультативных занятиях // Русский язык в школе. 1969. № 1. С. 59-66.
6. Кожинов В.В. О художественной речи // Русская речь. 1970. № 5. С. 51.
7. Колесникова С.М. Степени сравнения прилагательных и выражаемая ими интенсивность признака // Русский язык в школе. 1998. № 5. С. 69 - 74.
8. Кубрякова Е.С. Начальные этапы становления когнитивизма: лингвистика – психология – когнитивная наука // Вопросы языкознания. 1994. № 4. С. 34-48.
9. Попова З.Д. Семантическое пространство языка как категория когнитивной лингвистики // Вестник ВГУ. Серия 1. Гуманитарные науки. 1996. № 2. С. 64-68.
10. Пospelов Г.Н. Теория литературы. М., 1940. С. 38.

11. Прияткина А.Ф. Сравнительный оборот // Русский язык. Энциклопедия / Гл. ред. Ю.Н. Караулов. М.: Большая Российская энциклопедия; Дрофа, 1998. С. 534-536.

12. Трошина Н.В., Федорова С.К. Сравнительные конструкции как средство репрезентации мифологического культурного кода в поэзии Арсения Тарковского // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. 2017. № 2. С. 243–248.

13. Черемисина М.И. Сравнительные конструкции русского языка. Новосибирск, 1976.

14. Шилина С.А., Головачева О.А. Исследование поэтического дискурса: монография. Брянск: РИСО БГУ, 2021. 160 с.

УДК 81'1

**А.Д. Сытенкова**

магистрант 2 курса

Брянский государственный университет им. академика Г.Петровского,  
г. Брянск, РФ

**Е.Д. Селифонова**

кандидат филологических наук, доцент

Брянский государственный университет им. академика Г.Петровского,  
г. Брянск, РФ

### **К ВОПРОСУ О ПЕРЕВОДЕ БИБЛЕИЗМОВ НА АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК В ПОВЕСТИ А. И Б. СТРУГАЦКИХ «ПОНЕДЕЛЬНИК НАЧИНАЕТСЯ В СУББОТУ»**

**Аннотация:** В данной статье обсуждается роль религиозного контекста в научно-фантастической литературе. На примере произведения А. и Б. Стругацких рассматривается эквивалентность и адекватность перевода библеизмов. На основании анализа текста переводов, а также привлечения теоретического материала устанавливается, что переводчику при работе с таким контекстом важно правильно распознать и передать элементы, связанные с религиозными мифами и традициями, сохраняя их смысл и ценность в рамках перевода.

**Ключевые слова:** библеизмы, религиозный контекст, аллегории и символизм, научно-фантастическая литература, интерпретация переводчика

**A.D. Sytenkova**

Master course student, 1 year

Bryansk State University named after Academician I.G. Petrovsky,  
Bryansk, Russia

**E.D. Selifonova**

Candidate of philological sciences, associate professor  
Bryansk State University named after Academician I.G. Petrovsky,  
Bryansk, Russia

**"TO THE QUESTION OF TRANSLATING BIBLICISMS INTO  
ENGLISH IN THE NOVEL BY A. AND B. STRUGATSKY  
'MONDAY BEGINS ON SATURDAY'"**

**Abstract:** This article discusses the role of religious context in science fiction literature. Using the example of the work by A. and B. Strugatsky, the equivalence and adequacy of translating biblicisms are examined. Based on the analysis of translation texts and theoretical material, it is established that when working with such a context, it is important for the translator to correctly recognize and convey elements related to religious myths and traditions, preserving their meaning and value within the translation.

**Keywords:** biblicisms, religious context, allegories and symbolism, science fiction literature, translator's interpretation"

Религиозный контекст может стать богатым источником аллегорий и символизма в научно-фантастической литературе. Опираясь на религиозные мифы, легенды и традиции, авторы могут создавать многоуровневые повествования, которые находят отклик у читателей. В процессе интерпретации переводчик определяет, с каким явлением интерпретируемый текст вступает в диалогическое взаимодействие, а затем воспроизводит в тексте детали, понятия и образы из далекого прошлого, обращаясь к современным языковым средствам в рамках лингвокультурных традиций, связывающих прошлое и настоящее.

Термин «библеизм» впервые представила О.С. Ахманова в своем Словаре лингвистических терминов в середине XX века. Автор определяет данный термин следующим образом: «англ. biblical expression. Библейское слово или выражение, вошедшее в общий язык» [1, с. 64].

По мнению Н.В. Климович, библеизмы могут представлять собой «слова (слова, зафиксированные в тексте Священного Писания – антропонимы, топонимы, религиозные реалии) и фразеологические единицы (как заимствованные из текста Священного Писания, так и возникшие на основе библейских сказаний и сюжетов). Библеизмы-слова (имена собственные и наименования божественных существ) могут употребляться в составе вокативных междометий» [2, с. 6].

С литературоведческой точки зрения к библеизмам относятся цитаты из Библии, ветхозаветные отсылки и аллюзии, встречающиеся в творчестве

писателей. В свою очередь, лингвисты к этим единицам чаще всего причисляют библейские слова и выражения, используемые в языке и являющиеся значимой неотъемлемой частью речевой культуры.

Таким образом, сложность, с которой может столкнуться переводчик при работе с религиозным контекстом художественного текста заключается в требовании не только верно распознать элемент, требующий толкования, но и правильно передать на язык перевода, не исказив при этом смысл. Переводчик, выполняющий литературоведческую интерпретацию библейских аллюзий, должен обладать не только теоретическими знаниями об основных понятиях лингвистической герменевтики, но и иметь обширные фоновые знания, в том числе знания религиозно-культурного контекста.

«Понедельник начинается в субботу» – научно-фантастический роман братьев Аркадия и Бориса Стругацких. [4] Авторы в первую очередь черпали вдохновение из русского фольклора, мифологии и научной фантастики, однако в данном произведении присутствует религиозный подтекст, связанный с библейскими сюжетами. Сами авторы высоко ценили Евангелие, как «блистательное литературное произведение: безукоризненный сюжет, мучительно-прекрасная интрига, поражающий воображение герой. Цитировать этот текст, или пересказывать его, или свободно на него ссылаться, или встраивать в какой-нибудь новый сюжет доставляло подлинное удовольствие и представлялось весьма плодотворным.» [7].

Повесть А. и Б. Стругацких «Понедельник начинает в субботу» была переведена на английский язык дважды. Первый перевод был выполнен Леонидом Рененом в 1977 г. Второй перевод романа в исполнении Эндрю Бромфилда появился в 2005 г.

Стругацкие используют библеизмы в названиях частей повести. к «Книге Екклесиаста» [3]. Книга Екклесиаста, также известная как «Проповедник», представляет собой библейский философский текст. Традиционно ее приписывают царю Соломону, который размышляет о смысле жизни и тщетности мирских занятий. Книга начинается со знаменитой строки «Суета сует, все – суета», подчеркивающей мимолетность человеческого существования и погоню за материальными благами. Екклесиаст исследует темы мудрости, удовольствия, работы и смертности, призывая читателей искать удовлетворения в Боге, а не в земных занятиях. Это отрезвляющее напоминание о том, что жизнь непредсказуема и, в конечном счете, все человеческие начинания бессмысленны без высшей цели. В повести данный библеизм является отражением того, как ученые одержимы собственными достижениями и разработками. Они погружаются в собственную гениальность, часто пренебрегая потенциальными последствиями своих действий. Ученые в романе постоянно добиваются признания и подтверждения своих открытий, иногда в ущерб этическим соображениям. Их тщеславие ослепляет их перед потенциальными опасностями и последствиями их экспериментов, вызывая хаос и разруху в научном сообществе. В каноническом переводе «Екклесиаста» лексема «суета» соответствует англоязычной лексеме «vanity». Л. Ренен [5] и Э. Бромфилд [6] сохраняют этот перевод лишь во второй истории повести «Суета сует» и переводят



как «Vanity of Vanities», при переводе первой «Суета вокруг дивана» и третьей частей «Всяческая суета» аллюзия на Библию не является очевидной, что приводит к потере противоречивости столкновения научного и религиозного контекстов. Л. Ренен переводит заголовок первой части как «Run around a Sofa» [5], а Э. Бромфилд «The Commotion Over The Divan» [6]. Лексема «суета» в заголовке к третьей части повести у Л. Ренена приобретает облик в виде «Fuss» («All Kinds of Fuss») [5], а у Э. Бромфилда «Commotion» (All Kinds of Commotion) [6].

Библейские имена Адама и Евы, отсылающие читателей к «Книге Бытия», в оригинале повести иронически перефразируются в «Ад-Амм» в «Э-Уа» [5]. Этими именами у Стругацких названы дети первых представителей вида «человек разумный», описанные в Книге Судеб. При переводе сохраняется комический эффект: Э. Бромфилд использует транслитерацию: «Ad-Amm, E-Ua» [6], в то время как Л. Ренен передает имя «Э-Уа» с помощью фонетического перевода. (Add-Am, Eihoua) [5].

Следующий персонаж, имя которого является отсылкой к библейскому источнику – Саваоф Баалович Один. Имя Саваоф взято из текста Ветхого Завета и восходит к одному из ивритских имён Бога «אלוהי צבאות» («Цваот»). Саваоф – бог иудаизма и христианства, с греческого – «вседержитель», «владыка сил», ассоциируется с силой и авторитетом Бога, подчеркивая Его суверенитет и контроль над всем творением. Это означает Его роль лидера ангельских армий и высшую власть над всем сущим. Саваоф Один в повести описывается следующим образом: «Он мог все. И он ничего не мог. Потому что граничным условием уравнивания Совершенства оказалось требование, чтобы чудо не причиняло никому вреда». Таким образом, Саваоф Баалович теоретически является самым «сильным» из всех фигурирующих в повести героев. При переводе имени «Саваоф» и Л. Ренен – «Savaof Baalovich Uni» [5], и Э. Бромфилд «Sabaoth Baalovich Odin» [6] используют прием транслитерации, что является самым адекватным переводческим приемом, позволяющим сохранить авторский замысел.

Таким образом, оба переводчика умело донесли скрытый замысел авторов. Религиозный контекст оказал глубокое влияние на научно-фантастическую литературу, формируя повествования, темы и философские исследования внутри жанра. В контексте произведений Стругацких переводчику важно дать понять иноязычному читателю, что за видимым комическим эффектом скрываются глубокие философские рассуждения о жизни.

### Список литературы

*Ссылки на печатные источники*

1. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. М.: Сов. энцикл. 1966. 608 с.
2. Климович Н.В. Библизмы в художественном тексте: типологический, функциональный и переводческий аспекты: дис. ... канд. филол. наук. Красноярск, 2011. 200 с.

3. Кумок Я. Екклесиаст: Книга Екклесиаста или Проповедника // Черное солнце Когелет/ Я. Кумок. – М. : Присцельс , 1996. – 416 с

*Ссылки на электронные ресурсы*

4. Стругацкий А. Н. Понедельник начинается в субботу [Электронный ресурс] / А. Н. Стругацкий, Б. Н. Стругацкий. – 1965. – 224 с. – Электрон. версия печат. публ. – URL: <http://www.rusf.ru/abs/books/pnvs100.htm> (дата обращения: 24.11.2023)

5. Monday Begins on Saturday / Translated by Leonid Renen. – New York: DAW Books, 1977. // URL: <https://lingualeo.com/id/jungle/monday-begins-on-saturday-the-first-tale-104242> (Дата обращения: 24.11.2023).

6. Monday Starts on Saturday / Translated by Andrew Bromfield. – Chicago: Chicago Review Press, 2017. // URL: [https://efrem.net/arkady-strugatsky/43748-monday\\_starts\\_on\\_saturday.html](https://efrem.net/arkady-strugatsky/43748-monday_starts_on_saturday.html) (дата обращения: 24.11.2023).

7. OFF-LINE интервью с Борисом Стругацким URL: <https://www.rusf.ru/abs/int0000.htm> (дата обращения: 24.11.2023).  
УДК – 81.373

**И.И. Тарабанько**

студент 4 курса,

Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского,  
г. Брянск, РФ

Научный руководитель:

**А.Ю. Ряховская**

кандидат педагогических наук, доцент

Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского,  
г. Брянск, РФ

### **ОСОБЕННОСТИ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ МЕТАФОРЫ В СТИХОТВОРНОМ ПРОИЗВЕДЕНИИ ДЖ. Г. БАЙРОНА «CHILDE HAROLD’S PILGRIMAGE»**

**Аннотация.** В статье рассматривается понятие метафоры, проводится разграничение между метафорой и другими стилистическими приёмами. Для рассмотрения были отобраны 111 метафор из 39 первых строф произведения Дж. Г. Байрона “Childe Harold’s Pilgrimage” с целью классификация тех образов и идей, которые ложатся в основу образной составляющей текста. Исследование всех приведенных ниже метафор приведено в соответствие с семантической классификацией по вспомогательному субъекту В. П. Москвина.

**Ключевые слова:** стилистические приемы, метафора, сравнение, семантическая классификация по вспомогательному субъекту

**I.I. Tarabanko**

student, 4 year

Bryansk State University named after academician I.G. Petrovsky,  
Bryansk, Russia

Scientific supervisor

**A.Yu. Ryakhovskaya**

Candidate of pedagogical sciences, Associate Professor  
Bryansk State University named after academician I.G. Petrovsky,  
Bryansk, Russia

## **PECULIARITIES OF FUNCTIONING OF METAPHOR IN THE POEM BY GEORGE GORDON BYRON «CHILDE HAROLD'S PILGRIMAGE»**

**Abstract.** The article is devoted to the analysis of the metaphor as a notion, the author makes the distinction between metaphor and other stylistic devices. There were analyzed 111 metaphors and 39 first lines of the poem "Childe Harold's Pilgrimage" in order to classify the images and ideas that make the imaginative foundation of the text. The study of the material was done in accordance with the semantic classification by the additional subject by V.P. Moskvina.

**Keywords:** stylistic devices, metaphor, comparison, semantic classification by the additional subject.

Поэма Джорджа Гордона Байрона «Паломничество Чайльда Гарольда» является одной из самых известных и масштабных работ не только самого поэта, но и в целом всей мировой поэзии 19 века. Дж. Байрон и его работы имели большое влияние на многих прозаиков и поэтов, а также внесли огромный вклад в такое литературное направление как романтизм. Работа английского писателя изобилует образами и всевозможными стилистическими приёмами, среди которых одним из ключевых является метафора.

Метафора – вид сравнения, при котором слово помещается в такой лингвистический контекст не свойственный этому слову, и как результат, слово приобретает новое переносное значение. Очень схожим с метафорой приёмом является сравнение. Сравнение – вид тропа, основанный на уподоблении соотносимых явлений [1, с. 109], [2, с.1022].

Разница между двумя этими приёмами заключается в том, что при сравнении сопоставление двух объектов происходит явно и неприкрыто при помощи особых слов и выражений, таких как *like, as if, as though, akin, alike* и прочие. Метафора же наоборот старается «замаскировать» такое сравнение. [6, с.113-114].

Перед рассмотрением тропов из произведения отметим, что не все примеры будут считаться нами метафорами. Дело в том, что данный литературный приём имеет двойственную природу: с одной стороны, он может

играть роль тропа, широко использоваться в литературной и поэтической речи, играя, таким образом, роль языкового «украшения», однако, с другой стороны, то же самое лингвистическое явление проявляет себя и в нашей повседневной речи. Отсюда мы можем разделить этот феномен на две категории: метафоры языковые и художественные метафоры [4, с. 30].

Художественная метафора – результат осмысленных и целенаправленных литературных изысканий того или иного автора, такой вид метафор является одним из центральных объектов изучения поэтики. С другой стороны, когда мы говорим о метафоре языковой, то не можем не сказать о том, что это явление довольно стихийно, более того, оно никак не выделяется в лингвистическом контексте, а значит, является частью языка и нашей привычной речи. Она исследуется в языкознании в различных областях, таких как: лексикологии, лингвостилистике, психолингвистике, теории номинации и других [5, с. 31].

Главным и характерным различием между этими двумя видами метафор является то, что метафора языковая является готовой и неделимой лексической единицей. Для создания литературного тропа автор сравнивает два явления или понятия, которые человек в своей повседневной речи, скорее всего, никогда бы не сопоставил, однако языковая метафора не требует повторного изобретения от того, кто её использует, она применяется в речи так же легко, как и любые другие слова, не имеющие метафорического смысла. Таким образом, мы делаем вывод о том, что языковые метафоры очень просто воспринимаются реципиентами, поскольку такие лексемы не требуют дополнительного времени на анализ, их значение известно всем носителям языка. Приведём несколько примеров языковой метафоры: «загореться идеей», «солнце встало», «нос лодки», «температура упала», «огонь любви», «песня льётся» [4, с. 31].

В работе с языковым материалом используется семантическая классификация по вспомогательному субъекту В. П. Москвина, в соответствии с которой все метафоры можно разделить на четыре вида:

а). Концептуальные метафоры. Такие метафоры можно отнести к одной тематической сфере, они связаны с определённым явлением, которое часто представляет собой человеческую деятельность, эмоции, чувства, а также явления живой и неживой природы;

б). Зооморфная метафора – метафора, основанная на сравнении чего-либо с животными или производимыми ими действиями;

в). Антропоморфная метафора – предание объекту человеческих качеств;

г). Пространственная метафора – метафора, в основе которой лежит положение субъекта в пространстве. [3]

Среди анализируемых метафор самой часто встречающейся группой является группа концептуальных метафор – 59%, далее идёт группа антропоморфных метафор – 29%, затем пространственная метафора – 7%, самой малочисленной категорией оказалась группа зооморфных метафор – 6%.

Среди тематических зон-источников концептуальных метафор можно назвать следующие: части тела, дорога, мореплавание, время, дрожь, растение и прочие. Название всех концепций и количество метафор, к ним относящимся, продемонстрировано в таблице 1.

Таблица 1 Тематическая классификация метафор

| НАЗВАНИЕ ЗОНЫ-ИСТОЧНИКА                                                                                   | КОЛИЧЕСТВО УПОТРЕБЛЕНИЙ |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------|
| ЧАСТИ ТЕЛА                                                                                                | 11                      |
| ДОРОГА, МОРЕПЛАВАНИЕ, ЖИЛОЕ ПОМЕЩЕНИЕ                                                                     | 6                       |
| ВРЕМЯ, ДРОЖЬ, РАСТЕНИЯ, ЕДА, ЖИДКОСТЬ                                                                     | 3                       |
| МЕТАЛЛ, БОЛЕЗНЬ, РАЙ, СОН                                                                                 | 2                       |
| МЕБЕЛЬ, ДЫХАНИЕ, СОЗНАНИЕ, ТЕАТР, НАСЕКОМЫЕ, РОДЫ, СТОН, ОГОНЬ, ОПЬЯНЕНИЕ, ТЕМНОТА, ЗЕМЛЯ, ГРЯЗЬ, БУЙСТВО | 1                       |

Самой наиболее заметной подгруппой в категории концептуальной метафоры является концепция частей человеческого тела:

*Perchance my dog will whine in vain till fed by stranger hands; Some hand erects a cross of mouldering lath; Ah me! what hand can pencil guide, or pen, to follow half on which the eye dilates* – в данных примерах люди «заменяются» руками

*Oh! dome displeasing unto British eye!* – британец обозначается словосочетанием «British eye»

Примерами антропоморфной метафоры могут служить следующие предложения:

*And vexed with mirth the drowsy ear of Night* – ночь «приобретает» ухо

*Nor florid prose, nor honeyed lines of rhyme, can blazon evil deeds, or consecrate a crime* – проза и поэзия «украшают» и «увековечивают» зло и преступления

В случаях с пространственной метафорой автор употребляет такие слова как *sink, fail, high, above, below*:

*And e'en for change of scene would seek the shades below.*

*Or disappointed passion lurked below*

*But when the sun was sinking in the sea*

*Welcome, welcome, ye dark blue waves! And when you fail my sight, welcome, ye deserts, and ye caves!*

Зооморфные метафоры являются самой малопредставленной группой:

*Onward he flies*

*On, on the vessel flies*

*The breakers roar*

С функциональной точки зрения, большинство метафор относятся к прагматической и изобразительной группе, поскольку автор поэмы, пытаясь донести до читателя свои мысли, рисует яркие метафорические образы, через которые демонстрирует и на которые экстраполирует свои взгляды и убеждения. А поскольку произведение часто заходит в рамки философских рассуждений о свободе и тирании – то можно отчётливо проследить моменты, в которых Байрон через образы разных стран, войн и самого главного героя показывает своё отношение к миру.

Хотя несмотря на этот художественно-прагматический уклон, среди функций метафор можно отметить также и номинативную с коммуникативной, хотя они, безусловно, представлены в меньшей степени.

Стоит отметить, что существуют ситуации, в которых метафора не может однозначно рассматриваться как принадлежащая лишь к одной категории, то есть возникают случаи двойственности метафорических единиц, к примеру, концептуальные метафоры «частей тела» могут быть отнесены в некоторых случаях к метафорам антропоморфным.

### **Список литературы**

1. Головкина С.Х. Смольников С.Н. Лингвистический анализ текста: Материалы в помощь учителю-словеснику. – Вологда: Издательский центр ВИРО, 2006. – 124 с.
2. Литературная энциклопедия терминов и понятий / Под ред. А.Н. Николюкина. Институт научн. информации по общественным наукам РАН. — М.: НПК «Интелвак», 2001. — 1600 стб.
3. Москвин В.П. Очерк семиотической теории. М.: ЛЕНАНД, 2006 – 184 с.
4. Складневская Г.Н. Метафора в системе языка. СПб. 2004. – 151 с.
5. Словарь литературоведческих терминов / Ред.-сост.: Л. И. Тимофеев и С. В. Тураев.— М.: «Просвещение», 1974. – 509 с.
6. Тамарченко Н.Д. Теоретическая поэтика: понятия и определения. Хрестоматия для студентов филологических факультетов. - М.: РГГУ, 1999. – 286 с.

**Ю.А. Фомченкова**  
магистрантка 1 курса,  
Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского,  
г. Брянск, РФ

научный руководитель  
**А.Ю. Ряховская**  
кандидат педагогических, доцент  
Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского

### **ИГРА СЛОВ КАК СТИЛИСТИЧЕСКИЙ ПРИЕМ**

**Аннотация.** Данная работа посвящена изучению игры слов как стилистического приема. В работе исследуется феномен игры слов и его роль в стилистике текста. Явление рассматривается с точки зрения лингвистической теории, анализируются его различные аспекты и воздействие на аудиторию. Результаты исследования демонстрируют, что игра слов является мощным стилистическим приемом, способным создавать особую атмосферу в тексте и вызывать эмоциональную реакцию у читателей или слушателей.

**Ключевые слова:** игра слов, каламбур, словесная игра, стилистический прием, полисемия.

**Yu.A. Fomchenkova**  
Master Course student, 1 year,  
Bryansk State University named after academician I.G. Petrovsky,  
Bryansk, Russia

Scientific supervisor  
**A.Yu. Ryakhovskaya**  
Candidate of pedagogical sciences, associate Professor  
Bryansk State University named after academician I.G. Petrovsky,  
Bryansk, Russia

### **WORDPLAY AS A STYLISTIC DEVICE**

**Abstract.** This work is devoted to the study of wordplay as a stylistic device. The work analyses the phenomenon of wordplay and its role in text stylistics. The phenomenon is considered from the point of view of linguistic theory, its various aspects and impact on the audience. The results of the study demonstrate that wordplay is a powerful stylistic device capable of creating a special atmosphere in the text and evoking an emotional reaction in the readers or listeners.

**Keywords:** wordplay, pun, play-on-words, stylistic device, polysemy.

Юмор – уникальная способность человека, которая помогает более эффективно функционировать в обществе. Он позволяет нам выражать наши мысли и чувства, а также выражать критику или недовольство в социально приемлемой форме. Кроме того, юмор помогает снять напряжение в напряженных ситуациях и поднять настроение. Это объясняет, почему комические высказывания настолько широко используются в киноиндустрии и литературе. Такой прием как игра слов часто используется авторами.

Перевод игры слов всегда представлял собой проблему перед теоретиками и практиками перевода. Несмотря на то, что интерес к данному языковому явлению в лингвистике возник еще в начале двадцатого века, проблема его изучения в различных аспектах все еще не утратила своей актуальности.

Понятие «игра слов» само по себе неоднозначное и может интерпретироваться по-разному. Различное понимание данного явления отражено в терминологическом разнообразии. Зарубежные ученые используют термины «pun», «quibble», «wordplay» и другие. Российские лингвисты применяют такие термины как «игра слов», «языковая игра», «каламбур» и т.д.

Термин «игра слов» был впервые употреблён австрийско-британским философом Людвигом Витгенштейном, основателем лингвистической философии [2]. Согласно данному им определению, игра слов объединяет всю область языковой активности человека в целом. Современные исследования, однако, уточняют это определение, фокусируясь на осознанном нарушении языковых стандартов. Игра слов может проявляться на различных языковых уровнях, включая фонетику, морфологию, синтаксис, стилистику и другие.

Согласно Большой Советской Энциклопедии, каламбур – «это стилистический оборот речи, или же миниатюра определённого автора, основанные на комическом использовании одинакового звучания слов, имеющих разное значение, или сходно звучащих слов или групп слов, либо разных значений одного и того же слова или словосочетания» [1].

Стилистические приемы «каламбур» и «игра слов» традиционно считаются синонимичными понятиями. Данной точки зрения придерживаются многие исследователи.

В отличие от каламбура, игра слов не всегда направлена на создание комического эффекта. Можно утверждать, что игра слов представляет собой более широкое и общее понятие, которое включает в себя также каламбур, но зачастую бывает сложно определить, основана ли игра слов на эффекте неожиданности или комическом эффекте. Границы между этими терминами становятся размытыми. Игра слов охватывает не только отдельные слова, группы слов и словосочетания, но также простирается на целые предложения.

Таким образом, игру слов можно рассматривать как в узком, так и в широком смысле. Изучив соответствующую литературу по вопросу расхождения определений этого явления, мы пришли к выводу, что термины



«каламбур» и «игра слов» являются синонимами. В данном исследовании мы сосредоточимся на игре слов в узком.

В ходе исследования, мы выяснили, что на сегодняшний день в науке нет единого мнения по поводу содержания и границ понятия игры слов (каламбура). Отсутствие четкого определения можно объяснить спецификой этого феномена, наличием большого количества форм и способов его создания.

Использование классификации видов игры слов упрощает её поиск и идентификацию. На данный момент в лингвистике существует несколько классификаций приемов словесной игры.

Наиболее продуктивной мы считаем классификацию С.С. Иванова [4]:

- 1) обыгрывание значений слов-омонимов (каламбур);
- 2) обыгрывание значений многозначных слов;
- 3) распад значения идиомы;
- 4) игра цифр;
- 5) «размывание» границ слов и омонимическая игра слов;
- 6) фонетическое членение слова с последующей его трансформацией путём подмены фонем похожими по звучанию, но не идентичными;
- 7) членение слов на якобы семантически-значимые элементы с последующей их трансформацией, заменой и таким образом созданием новых слов;
- 8) подмена слов в идиоме словами созвучными (но не полностью) с сохранением формальной структуры данной идиомы;
- 9) подмена слов в идиоме словами несозвучными, а возможно даже несуществующими в языке, способы создания которых основаны на тех же принципах, что и порождение оговорок.

Также ещё одним фактором является то, что, в отличие от любой игры, причина возникновения смешного, как правило, зависит от индивидуального восприятия. В языковой игре юмор опирается на лексическое богатство и ассоциации каждого индивида. Многие теории приходят к выводу, что комический эффект возникает из-за разрыва между ожидаемым и реальным результатом. Это создает двусмысленность, которая не всем понятна и зависит от личной особенности восприятия каждого человека.

Несмотря на разнообразный спектр, лингвисты, как правило, связывают это явление с областью стилистики. Это объясняется тем, что одной из основных целей игры слов является усиление выразительной функции речи, что позволяет рассматривать ее наравне с такими явлениями, как "метафора", "оксюморон", "инверсия" и др.

Эффект каламбура возникает «за счет того, что различные значения выражены сходными звуками» [3, с. 30], то есть «в результате сходства формы и несходства сути» [9, с. 241]. При этом «чем тоньше формальный контраст и острее семантический, тем изысканнее каламбурный эффект» [5, с. 79].

Игра слов находит применение как в повседневном общении, так и в литературе и средствах массовой информации. Основной целью ее исполь-

зования, по мнению большинства исследователей, является создание или усиление комического эффекта, а также привлечение внимания читателя или зрителя. Каламбуры часто встречаются в названиях произведений и глав, на вывесках улиц, а также звучат по радио или телевидению. Согласно высказыванию Джона Драйдена, «игра слов создана для пытки одного бедного слова тысячами различных способов» [10].

Игра слов также применяется для оценки событий и способствует раскрытию авторского намерения. Каламбуры придают особую выразительность, яркость и экспрессивность художественной речи (автора, героя, повествователя) [8].

Таким образом, стилистическая цель игры слов или каламбура – это создание комического эффекта, который должен найти свое место и в переводе; при этом переводчик не должен выходить за рамки соответствующего комического жанра [7: с. 54].

Каламбур может быть намеренным, целенаправленным. Однако выделяют и «случайный» каламбур, но в таких случаях именно автор делает их случайными, воспроизводя игру слов, раскрывающую образ мышления, привычную речь, ту или иную черту персонажа.

Непредсказуемость является одним из ключевых элементов игры слов, обеспечивающим успех. Это объясняет, почему многие авторы так охотно кладут в основу каламбуров фразеологизмы [6].

### Список литературы

1. Большая советская энциклопедия. М., Сов. энцикл., 1983. Т. 11. 608 с.
2. Витгенштейн Л. Философские исследования. М., АСТ: Астрель, 2010. 347 с.
3. Зубова, Л.В. Современная русская поэзия в контексте истории языка. / Зубова Л.В. - Минск, 2000. - 88 с.
4. Иванов С. С. Игра слов и способы ее создания: смысловая и звуко-смысловая игра слов. Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского, 2009, №6 (2), с. 227-231
5. Колесников, Н.П. О некоторых видах каламбура / Колесников Н.П. // Русский язык в школе. - 1971. - №3. - С. 79.
6. Колесниченко С.А. Условия реализации стилистического приема игры слов в английском языке: автореф. дис. ...канд. филол. наук, 1984. 20 с.
7. Кузьмин С.С. Смех как переводческая проблема // Тетради переводчика. 1996. № 3. С. 54-58.
8. Степанова, А.А. / Степанова А.А. // Вестник ОНУ. Сер. 4, Филология. -2013. - №18. - С. 38-41.
9. Федоров, А.И. Фразеологический словарь русского литературного языка / А.И. Федоров. - Москва: Астрель, 2008. - 880 с.
10. Famous quotes by John Dryden [Electronic Resource] / 101sharequotes. - Mode of access: [http:// 101sharequotes.com/authors/John\\_Dryden](http://101sharequotes.com/authors/John_Dryden). (дата обращения: 20.11.2023).

**Е. А. Хмелинина**  
студентка 4 курса,  
Вологодский государственный университет,  
г. Вологда, РФ

научный руководитель  
**Н. В. Глинкина**  
кандидат филологических наук, доцент  
Вологодский государственный университет

## **ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА КИНОТРЕЙЛЕРА КАК РАЗНОВИДНОСТИ РЕКЛАМНОГО ТЕКСТА**

**Аннотация.** Данная статья посвящена особенностям кинотрейлера как жанру рекламного текста. Основные составляющие рекламного текста соотносятся с основными структурными элементами трейлера. Результаты соотношения рассматриваются на примере перевода трейлера «Красный призрак».

**Ключевые слова:** трейлер, рекламный текст, основные составляющие рекламы, фильмоним, кинотекст.

**E. A. Khmelinina**  
Student, 4 year,  
Vologda State University  
Vologda, Russia

Scientific supervisor  
**N. V. Glinkina**  
Candidate of philological sciences, Associate Professor  
Vologda State University  
Vologda, Russia

## **FILM TRAILER AS AN ADVERTISING TEXT: PECULARITIES OF TRANSLATION**

**Abstract.** This article is devoted to the peculiarities of the film trailer as a genre of advertising text. The main components of the advertising text are correlated with the main structural elements of the trailer. The results of the correlation are considered on the example of the translation for the trailer "Red Ghost".

**Keywords.** trailer, advertising text, main components of advertising, film title, film text.

Ежегодно рынок киноиндустрии пополняется новыми фильмами и сериалами. Такое множество кинопродуктов порождает борьбу за внимание зрителей, поэтому сегодня огромную роль в продвижении кинокартин играют кинотрейлеры, особенности которых должен учитывать переводчик.

Е.В. Буланов пишет, что трейлер представляет собой «двух с половиной минутное видеопроизведение, рекламирующее фильм, состоящее в основном из наиболее впечатляющих по действию либо визуальному ряду кадров, ориентированных на определённую аудиторию» [1, с. 94].

В одной из статей И.В. Дьяченко подчеркивает, что трейлер – это рекламный ролик фильма, демонстрируемый в кинотеатрах и размещаемый в сети Интернет на сайтах, посвященных кино. При производстве трейлеров используются материалы, отснятые для самого кинопроизведения. [4, с. 92].

Поскольку в основе трейлера лежит текст, который побуждает зрителя к просмотру кинокартины, трейлер можно рассматривать как жанр рекламного текста.

Анализируя подходы ученых к понятию рекламного текста, можно установить, что рекламный текст – коммуникативное сообщение, реализуемое различными вербальными и невербальными средствами, главная задача которого продвижение на рынок рекламируемого продукта.

К лингвистическим, или вербальным средствам, используемым в рекламе, относятся четыре основные составляющие: слоган, заголовок, основной рекламный текст (ОРТ), эхо-фраза [5, с. 3]. Не всегда в рекламном тексте могут присутствовать все перечисленные компоненты, тем не менее для создания качественного перевода необходимо подробно рассмотреть каждый из них.

По мнению Х. Кафтанджиева, слоган отражает сущность, философию фирмы, ее корпоративную политику в различных областях. Он краток, запоминаем, постоянен [5, с. 3]. Слоган к рекламируемому фильму/сериалу дополняет трейлер. При переводе рекламного слогана переводчику необходимо суметь передать основной смысл рекламного сообщения и сохранить его прагматический эффект [8, с. 67].

Следовательно, при переводе слогана переводчик должен придерживаться концепции Юджина Найды, в соответствии с которой текст перевода совпадает с оригиналом в случае совпадения реакции получателей этих текстов [6, с. 228-229].

Заголовок – самая важная вербальная часть рекламы. Обычно в нем выражаются основное рекламное обращение и основной рекламный аргумент. Наиболее важные функции заголовка: привлечь внимание; вызвать интерес; выявить покупателя/целевую группу; идентифицировать товар/услугу; продать товар/услугу [5, с. 3]. Заголовком трейлера принято считать заголовок к фильму/сериалу, рекламируемому в данном видеопро-

изведении - название фильма/сериала. Сегодня для обозначения названия кинолент существует специальный термин – фильмоним, который обладает несколькими функциями [2, с. 30].

Следующая сравнительная таблица доказывает то, что функциям рекламного заголовка присущи функции фильмонима [7, с. 5].

Таблица 1. Функции рекламного заголовка и фильмонима

| Функция         | Рекламный заголовок                   | Фильмоним                                                                                                                   |
|-----------------|---------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Прагматическая  | привлечь внимание                     | оказывает воздействие на зрителя, позволяет ему составить собственное мнение о степени адекватности названия фильма/сериала |
| Прогностическая | выявить покупателя/целевую группу     | определяет горизонт ожиданий, стимулирует творческое воображение реципиента                                                 |
| Информационная  | идентифицировать товар/услугу         | должен содержать в себе основную мысль и идею фильма                                                                        |
| Рекламная       | вызвать интерес, продать товар/услугу | способен заинтересовать как можно большее количество зрителей                                                               |

Следовательно, при переводе названия кинотрейлера переводчик должен выбрать такую переводческую стратегию, которая будет учитывать основные функции фильмонима: прагматическую, прогностическую, информационную и рекламную.

В основном рекламном тексте (ОРТ) развивается аргументация, посредством которой доказывается истинность заголовка и целесообразность его применения [5, с. 47-48]. Стоит отметить, что для создания кинотрейлера используются эпизоды из рекламируемой кинокартины, поэтому перевод ОРТ в трейлере необходимо рассматривать с точки зрения перевода кинотекста.

На основе научных трудов Р.А. Матасова, Г.Г. Слышкина и М.А. Ефремовой, М.Б. Ворошиловой, можно заключить, что кинотекст – это сложное выраженное при помощи вербальных и невербальных знаков лингвосомиотическое сообщение, записанное на материальном носителе и предназначенное для аудиовизуального восприятия. Как подчеркивает О.С. Горшкова, проблематика перевода кинотекста сводится не только к адекватной передаче его смыслового наполнения, но и к выявлению колорита иноязычной культуры, проявляющейся в репликах, в интонации речи героев, что, несомненно, отражает интенцию сценариста и кинорежиссера, а также облегчает понимание нюансов происходящего на экране [3, с. 392-393].

Следовательно, при переводе ОРТ трейлера необходимо передать не только смысл реплик персонажей, но и особенности их речи, культуры и характера.

По мнению Х. Кафтанджиева, эхо-фраза повторяет основную мысль ОРТ и придает завершенный вид всей рекламе. В трейлере она может быть

выражена названием рекламируемой кинокартины и/или повторением слогана к кинокартине, названием кинокомпании/онлайн-платформы, занимавшейся производством рекламируемого фильма/сериала.

Следовательно, при переводе эхо-фразы переводчики могут обращаться к приемам перевода названий торговых марок, рекламного слогана или текста, поскольку эхо-фраза – это один из наиболее ярких составляющих рекламы.

Рассмотрим все вышеперечисленные основные составляющие рекламного текста на примере перевода русского трейлера «Красный призрак» на немецкий язык.

Снятый в 2020 году фильм «Красный призрак» вышел в широкий прокат в 2021 году. Триллер Андрея Богатырева получил приз за лучшую режиссуру на X Московском международном кинофестивале «Будем жить».

При помощи сложноподчиненного предложения с придаточным времени («Когда исчезает надежда – появляется он») вводится слоган к фильму «Красный призрак», который переводится на немецкий язык при помощи синтаксического уподобления: „Wenn die Hoffnung verschwindet, erscheint er“.

Название трейлера «Красный призрак» было переведено дословно, поскольку с помощью эпитета фильмоним „das rote Gespenst“ «привлекает внимание» и «вызывает интерес» у потенциальных зрителей. Использование такого стилистического средства в названии кинокартины не только обращает внимание реципиента на выход кинокартины, но и пробуждает интерес. Данный фильмоним также «идентифицирует товар», так как в названии кинотрейлера используется кличка главного героя. Благодаря фигуральности фильмонима „das rote Gespenst“ реализуется функция «продать товар», поскольку только после просмотра кинокартины зритель сможет осознать, как соотносятся между собой название заголовка и образ главного персонажа. Все вышеперечисленные особенности заголовка трейлера также направлены на то, чтобы «выявить покупателя/целевую группу». Данный фильмоним заинтересует тех, кто любит кинокартины, стилизованные под творчество Квентина Тарантино, так как в данном заголовке прилагательное „rot“ символизирует кровь врагов.

Несмотря на небольшой объем основного рекламного текста кинотрейлера «Красный призрак» он изобилует фразеологическими оборотами и коллокациями, культурными реалиями и лексикой на военную тематику. Так, например предложение «Ты слыхал легенду о войне, который нагоняет ужас на немца?» было переведено с помощью немецкого фразеологического оборота „Hast du eine Legende von einem Krieger gehört, der den Deutschen in Furcht und Schrecken versetzt?“. В данном случае употребление этого оборота оправдано, так как оно имеет то же значение (Duden: jemanden stark erschrecken). Для перевода выражения «спровадить на тот свет» был также использован фразеологический оборот „in die ewigen Jagdgründe schicken“, так как в орфографическом словаре немецкого языка Duden данный оборот со значением «убить кого-то» имеет пометы „umgangssprachlich“, „verhüllend“. При переводе предложения с культурной реалией «верста» бы-

ла использована генерализация: „Er riecht den Deutschen von weitem“. Фразы с лексикой на военную тематику были переведены дословно: „Machen wir uns bereit für den Kampf“, „Granate!“, „Feuer!“.

Несмотря на то, что эхо-фраза представляет собой «заключительную вербальную часть» рекламного сообщения и один из элементов рекламы [5, с.70], трейлер «Красный призрак» не имеет эхо-фразы. Однако это не умаляет целостности данного видеопроизведения с точки зрения рекламы.

Таким образом, при переводе кинотрейлера переводчик должен обращать внимание на рекламные особенности построения текстов. С учетом четырех составляющих рекламного текста переводчик способен выбрать наиболее верную переводческую стратегию и использовать релевантные переводческие приемы, которые позволят осуществить качественный перевод кинотрейлера.

### **Список литературы**

1. Буланов, Е. В. Трейлер как феномен современной экранной культуры / Е. В. Буланов // Наука телевидения. – 2017, № 13.2. – С. 93-105.
2. Ведерникова, Т. И. Адаптация при переводе фильмонимов: прагматический аспект / Т. И. Ведерникова, М. М. Городечный // Бюллетень гуманитарных исследований в междисциплинарном научном пространстве. – 2022. - №1 (2). – С. 30-35.
3. Горшкова О. С. Лексико-синтаксические преобразования при переводе кинотекста (на материале кинофильмов С. Долдри и Т. Хупера) / О. С. Горшкова // Студенческая наука. – 2018. – С. 389-397.
4. Дьяченко, И. В. Социологические исследования: социокультурный анализ рекламы кино/ И. В. Дьяченко // Вестник Вятского государственного университета. – 2009, № 3, Т. 4. – С. 92-97.
5. Кафтанджиев Х. Тексты в печатной рекламе: учебник / Х. Кафтанджиев. – Москва: Смысл, 1995. – 128 с.
6. Комиссаров, В. Н. Современное переводоведение: учеб. пособие / В. Н. Комиссаров. – Москва: ЭТС, 2002. – 424 с.
7. Кузнецова Л. И. Стратегии локализации немецкоязычных фильмонимов в российском прокате / Л. И. Кузнецова // Лексикографическая копилка. – 2021. - №11. – С. 4-11.
8. Самотейкина Н.В. Рекламный слоган: функции и особенности перевода / Н. В. Самотейкина // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2021. - №12-3 (63). – С. 66-68.

**А.С. Хромова**

студент 1 курса,  
Российский государственный аграрный университет – МСХА  
имени К. А. Тимирязева  
г. Москва, РФ

научный руководитель

**Е.Н. Ширлина**

кандидат филологических наук, доцент  
Российский государственный аграрный университет – МСХА  
имени К. А. Тимирязева,  
г. Москва, РФ

**ИНОЯЗЫЧНЫЕ ВКРАПЛЕНИЯ В АУДИОВИЗУАЛЬНОМ  
ПЕРЕВОДЕ (НА ПРИМЕРЕ МУЛЬТФИЛЬМОВ «ЭНКАНТО»,  
«КОТ В САПОГАХ 2. ПОСЛЕДНЕЕ ЖЕЛАНИЕ»)**

**Аннотация.** Статья посвящена такому виду художественного текста, как иноязычные вкрапления. В статье обобщён материал по исследуемой теме, рассматриваются основные понятия, классификации, а также способы перевода иноязычных вкраплений. В качестве источников практического материала использованы англоязычные мультипликационные фильмы «Энканто» и «Кот в сапогах 2. Последнее желание», содержащие значительное количество испаноязычных вкраплений, и их дублированный перевод на русский язык. Выделены основные функции иноязычных вкраплений, а также представлен анализ их перевода.

**Ключевые слова:** иноязычные вкрапления; аудиовизуальный перевод; мультипликационный фильм; приёмы перевода; форинизация.

**A.S. Khromova**

bachelor student, 1year,  
Russian State Agrarian University – Moscow Agricultural Academy named  
after K.A. Timiryazev  
Moscow, Russia

Scientific supervisor

**E.N. Shirlina**

Candidate of Philological Sciences, associate Professor  
Russian State Agrarian University – Moscow Agricultural Academy named  
after K.A. Timiryazev  
Moscow, Russia



## FOREIGN LANGUAGE INSERTIONS IN AUDIOVISUAL TRANSLATION (ON THE EXAMPLE OF ANIMATED FILMS “ENCANTO”, “PUSS IN BOOTS 2. THE LAST WISH”)

**Abstract.** The article deals with foreign-language inclusions as a type of fiction texts. It summarises the material on the topic under study, discusses the main concepts, classifications, as well as ways of translating foreign-language inclusions. The material used is the English-language animated films “Encanto” and “Puss in Boots 2. The Last Wish”, which contain a significant number of Spanish-language insertions, and their dubbed translations into Russian. The main functions of foreign-language insertions are highlighted, and the analysis of their translation is presented.

**Keywords:** foreign language insertions; audiovisual translation; animated film; translation techniques; foreignisation.

Перевод мультипликационных фильмов как особая форма аудиовизуального перевода является одной из наиболее значимых и актуальных проблем переводоведения в настоящее время. Они составляют значительную часть современной кинопродукции и приносят большую прибыль в прокате благодаря тому, что предназначены для семейного просмотра. Однако обучение переводу мультипликационных фильмов на сегодняшний день в значительной степени строится на опыте переводчиков-практиков, в то время как теоретических знаний в данной области по-прежнему не хватает [5].

Восприятие мультипликационного фильма, как и любого аудиовизуального произведения, основывается не только на тексте, но и на визуальных образах, созданных с помощью графики, а также музыке и поэзии, поскольку мультфильмы часто включают в себя песни [5]. Кроме того, важную роль в понимании произведения зрителем играют эмоции персонажей, их интонация, произношение, юмор, которые зачастую являются культурно специфичными, что требует от переводчика особенного внимания.

Современные мультипликационные фильмы отражают универсальную тенденцию художественных произведений к изображению культурного и языкового многообразия. Значительная часть кинопродукции создаётся в англоязычных странах, и зрители знакомятся с другими культурами через посредничество английского языка, поэтому перед переводчиком зачастую встаёт такая задача, как перевод вкраплений из третьего языка.

Под иноязычными вкраплениями мы вслед за О.В. Фельде понимаем полное или частичное включение в текст иноязычных слов и словосочетаний или фрагментов иноязычной речи [6, с. 187]. Также к ним можно отнести имитацию «ломаной» речи иностранцев, ошибки, а в случае аудиовизуального перевода также иностранный акцент. Важно отметить, что иноязычные вкрапления в письменных текстах могут сохраняться как в графике языка-источника, так и передаваться с помощью транскрипции.

От заимствованных слов иноязычные вкрапления отличаются нерегулярным характером использования, вследствие чего они не отражены в толковых словарях и не ассимилированы принимающим языком.

Ю. Т. Листрова-Правда различает следующие виды иноязычных вкраплений: 1) полные (представляют собой отрезок текста); 2) частичные (частично ассимилированные слова, словосочетания или даже отрезки предложений, синтаксически встроенные в русский текст); 3) контаминированные (искажённые слова и выражения, имитирующие иностранную речь, или написанные в иной графике русские слова); 4) нулевые (переведённый текст) [3, с. 24–26].

В художественных текстах, к которым относятся и мультипликационные фильмы, иноязычные вкрапления выполняют ряд важных функций: обозначение места действия, создание местного колорита, экзотизация, благозвучие, эвфемизация (иностранное слово часто воспринимается как менее грубое), аллюзия на другое произведение, выражение критической позиции автора, создание комического эффекта, привлечение внимания читателей [4, с. 142]. Кроме того, иноязычные вкрапления могут быть использованы для речевой характеристики персонажа [1, с. 23] или даже создания образа писателя-билингва [2, с. 50].

Вкрапление иноязычных элементов в мультипликационных фильмах является одним из отличительных приёмов авторов, цель которых состоит в создании специфической атмосферы и речевой характеристики персонажей, в этом и кроется основная сложность перевода иноязычных вкраплений, поскольку, неверно выбрав переводческий приём, можно потерять авторскую интенцию.

Для подробного изучения вопроса перевода иноязычных вкраплений мы обращаемся к мультипликационным фильмам «Энканто» и «Кот в сапогах 2. Последнее желание», в которых ярко отражены две испаноязычные культуры.

«Энканто» (исп. “encanto” — «очарование») — американский фильм 2021 года, снятый студиями “Walt Disney Pictures” и “Walt Disney Animation Studios”. В качестве места действия была выбрана Колумбия, и мультфильм старается передать её культуру, традиции, яркую и разнообразную природу. Кроме того, он содержит отсылки на историю страны, в частности на гражданскую войну XIX века, и аллюзии к главному национальному роману «Сто лет одиночества» Габриэля Гарсиа Маркеса. Для максимального погружения зрителя в инокультурную среду часть песен исполнена на испанском без перевода, а большинство актёров является колумбийцами или американцами колумбийского происхождения. В 2022 году «Энканто» получил премию «Оскар» в категории «Лучший анимационный полнометражный фильм».

«Кот в сапогах 2. Последнее желание» (англ. “Puss in Boots: The Last Wish”) — американский фильм студии “Dream Works Animation”), представляет собой спин-офф серии мультфильмов «Шрек» и продолжение мультфильма «Кот в сапогах» 2011 года. Впечатлённые актёрской игрой Антонио

Бандераса, который озвучивал заглавного героя, создатели ленты решили изменить происхождение персонажа с французского на испанское, придав ему черты мексиканского героя Зорро, роль которого также исполнял Бандерас. В 2023 году мультфильм был номинирован на премию «Оскар» в категории «Лучший анимационный фильм».

Основной сложностью в работе с иноязычными вкраплениями является необходимость принятия решения о том, что следует оставить без перевода и объяснений, а что следует перевести или пояснить. Очень важна та степень знакомости вкрапления, которая иногда может сделать перевод излишним в силу того, что множество иноязычных поговорок, устойчивых выражений и крылатых слов давно стали международными. Нередко то или иное иноязычное вкрапление может быть понятно читателю или слушателю оригинала, но совершенно чуждо для читателя или слушателя перевода.

Методом сплошной выборки мы получили 83 испаноязычных языковых вкрапления разного размера: от отдельных слов до целого текста. Проанализировав дублированный перевод на русский язык, мы выделили следующие приёмы перевода:

1. Трансплантация / транскрипция:

1) *Mi amor, if you ever wanna talk...* – *Mi amor*, если хочешь излить душу... (Э)

2) *Welcome to my fiesta! Make yourselves at home, yeah.* – Добро пожаловать на мою *fiesta*, чувствуйте себя как дома! (КвС)

3) *¿Hablas español?! Yo también! ¡Ah! ¿De dónde eres? ¿Te gustan las siestas?* – *¿Hablas español?! Yo también! ¡Ah! ¿De dónde eres? ¿Te gustan las siestas?* (КвС)

4) *¿Por qué diablos fui a jugar con mi comida?* – *¿Por qué diablos fui a jugar con mi comida?* (КвС)

5) *Ay, qué miedo.* – *Ay, qué miedo.* (КвС)

Данный приём используется для хорошо известных слов, понятных без перевода (1,2), когда значение слова легко угадывается по контексту (3), а также когда слово или фраза встречается не в первый раз или когда важен не смысл слов, а эмоция, которую в них вкладывает персонаж (4,5).

Например, хорошо известны формулы вежливости: приветствие, благодарность и т.д.

6) *Hola, Casita.* – *Hola*, Касита. (Э)

7) *Hey! Hola, amigo* – Привет! *Hola, amigo.* (КвС)

8) *Gracias* – *Gracias.* (КвС)

В аудиотексте трудно провести границу между трансплантацией и транскрипцией, поскольку невозможно увидеть графический облик слова. Однако ориентиром может служить отсутствие фонетической адаптации (сохранение акцента) в переводе.

Иногда при использовании этого приёма происходит искажение фонетического облика слова. Такое переводческое решение можно объяснить приоритетом формы, экзотического звучания слова, над его содержанием,

которое не играет важной роли в тексте. Особенно это характерно для песен:

9) I'm coming through / With tabebuia. – Не в красоте лишь моя сила. / Табебила. (Правильное название растения – «табебуйя».) (Э)

2. Замена эквивалентом:

10) Okay, okay. Vamo, vamo, vamo. – Ну всё, *за мной, за мной, за мной*. (Э)

При выборе данного приёма происходит нейтрализация национального колорита, когда он менее важен, чем передача смысла высказывания. В аудиовизуальном переводе нет возможности использовать сноски или параллельные подключения, поэтому подобная нейтрализация, или локализация, используется чаще, чем в письменных литературных текстах.

3. Генерализация:

11) My mom Julieta / Can make you feel better / With just one *arepa*. – А вот Джульетта, мамочка моя. / Любого исцелит её *стряпня*. (Э)

4. Компенсация:

12) All right, *hombrecito*, you ready? – Ну что, *кабальеро*, готов? (Э)

Hombrecito – исп. «малыш». Для сохранения национального колорита менее знакомое русскоязычному реципиенту было заменено на более известное.

13) Morning, *Abuelo*! – *Дедуль*, доброе утро! (Э)

Испанские слова для обозначения родственников создают атмосферу особой близости между персонажами. В русском языке это может передаваться с помощью слов с уменьшительно-ласкательными суффиксами.

5. Аналоговая замена:

14) You just healed my hand with an *arepa con queso*. – Только я с помощью *печенья* раны лечить не умею. (Э)

Arepa con queso – исп. «арепа с сыром», кукурузные лепёшки с сырной начинкой. Блюдо, неизвестное русскоязычным зрителям, заменено на внешне похожую на него выпечку, поскольку для аудиовизуального текста важное значение имеет совпадение текста и зрительного образа.

15) I wish I had my *quinceañera* here. – Я бы здесь отметила *день рождения*. (КвС)

Quinceañera – возраст совершеннолетия девочек в странах Латинской Америки, который символизирует переход от подросткового возраста к взрослой жизни. Обычно он празднуется в день пятнадцатилетия. Неизвестная русскоязычному зрителю реалья была заменена на похожий праздник.

6. Опускание:

16) My *primo* Camilo won't stop / Until he makes you smile today. – Камило – *лицедей*. (Э)

Primo – исп. «двоюродный брат».

Проанализировав контекст, в котором встречаются испаноязычные вкрапления, мы можем сделать вывод о том, что в мультфильме «Кот в сапогах 2. Последнее желание» они служат для создания испанского колорита, а также для детализации образа заглавного героя и главного антагониста, в

характере которых подчёркивают испанскую страсть, смелось, чувство собственного превосходства. В мультфильме «Энканто» помимо создания колорита Колумбии испаноязычные вкрапления используются для передачи близких отношений между членами семьи.

Анализ переводческих приёмов показал, что переводчики отдали предпочтение стратегии форенизации и старались сохранить как можно большее количество испаноязычных вкраплений, используя транскрипцию / трансплантацию. В мультфильме «Кот в сапогах 2. Последнее желание» переводчик даже добавил испаноязычные вкрапления в тех местах, где их не было в оригинале.

Основными критериями выбора приёма перевода иноязычных вкраплений в аудиовизуальном тексте можно считать фоновые знания реципиентов переводного текста, основную функцию вкрапления, а также его смысловую нагрузку.

### **Список литературы**

1. Большакова Т.И. Стилистические функции иноязычных вкраплений в речи персонажей в романе В. Аксёнова «Новый сладостный стиль // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Филология. Журналистика. 2008. № 2. С. 21-23.
2. Денисова Е.А. Проявления гостевого языка в англоязычном художественном тексте // Вестник Челябинского государственного университета. Филологические науки. Вып. 115. № 1 (423). 2019. С. 50-55.
3. Листрова-Правда Ю.Т. Отбор и употребление иноязычных вкраплений в русской литературной речи XIX века. Воронеж: ВГУ. 1986. 144 с.
4. Манина С.И. Иноязычные вкрапления в аспекте прагматики // Культурная жизнь юга России. 2008. № 2 (27). С. 141-143.
5. Скороходько С.А., Коган М.А. Мультипликационный фильм как переводческая проблема [Электронный ресурс] // Мировая литература на перекрестье культур и цивилизаций. 2015. №2 (10). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/multiplikatsionnyy-film-kak-perevodcheskaya-problema> (дата обращения: 20.11.2023).
6. Фельде О. В. Иноязычные вкрапления // Эффективное речевое общение (базовые компетенции): слов.-справ.: электрон. изд. / под ред. А.П. Сковородникова. Красноярск. 2014. С. 187-188.

**Е.А. Шуняков**

магистр 1 курса

Брянский государственный университет имени академика И.Г.Петровского  
Брянск, Россия

Научный руководитель

**Е.Д. Селифонова**

кандидат филологических наук, доцент

Брянский государственный университет имени академика И.Г.Петровского  
Брянск, Россия

### **СПЕЦИФИКА АВТОРСКИХ ОККАЗИОНАЛИЗМОВ В ПЕРЕВОДЕ ИГРЫ «HORIZON: ZERO DAWN»**

**Аннотация.** В данной статье на рассмотрение предлагаются особенности перевода авторских окказионализмов с английского языка на русский язык в игре жанра «научная фантастика». Описываются различные лексико-тематические группы, а также проводится анализ ряда терминов с целью определить тип переводческой трансформации.

**Ключевые слова:** художественный перевод, авторский окказионализм, компьютерные игры, научная фантастика, локализация.

### **THE PECULARITIES OF THE AUTHOR'S OCCASIONALISMS IN THE TRANSLATION OF THE GAME "HORIZON: ZERO DAWN"**

**E.A. Shunyakov**

Master Course student, 1 year,

Bryansk State University named after academician I.G. Petrovsky,  
Bryansk, Russia

Scientific supervisor

**E.D. Selifonova**

Candidate of philological sciences, Associate Professor

Bryansk State University named after academician I.G. Petrovsky,  
Bryansk, Russia

**Abstract.** The article considers the peculiarities of translating occasionalisms from English into Russian in the game in the genre of "science fiction". Various lexical and thematic groups are described, and a number of terms are analyzed in order to determine the type of translation transformation.

**Keywords:** literary translation, author's occasionalism, computer games, science fiction, localization.

**Введение.** В последние годы лингвистические исследования стали уделять больше внимания вопросу языковой локализации. Однако, несмотря на это, все еще не существует единого мнения по некоторым аспектам, связанным с ней как с особым направлением в сфере перевода. В частности, локализованный перевод компьютерных игр увеличивает аудиторию покупателей, что способствует успешному возвращению инвестиций в продукт. Важно отметить, что локализация касается не только отдельных элементов, но и всего спектра продукции. Если раньше переводились только упаковка, руководство пользователя и некоторые другие элементы, включая аудио, то сейчас локализуется весь пользовательский интерфейс игры, а также внутриигровая литература, включая все тексты, отображаемые на экране [3].

В наше время компьютерные игры практически не могут существовать без локализации. В последние десять лет индустрия видеоигр достигла значительных успехов в экономическом плане, а также в методах подачи культурного богатства той или иной страны, производящей компьютерную игру, предлагая потребителям большое разнообразие продуктов, которые могут быть рассмотрены как целостные произведения, в которых язык часто играет существенную роль. Многие игры содержат текстовые элементы в различных формах (например, заметки, диалоги, подписи, имена персонажей, названия локаций и предметов и т.д.), которые могут служить источником для изучения авторских окказионализмов.

**Материалы и методы исследования.** Для анализа авторских окказионализмов была выбрана игра в жанре научная фантастика под названием «Horizon: Zero Dawn». Цель работы состоит в сборе статистических данных посредством метода случайной выборки из материалов игры «Horizon: Zero Dawn», а также в анализе этих терминов и обнаружении возможных закономерностей при переводе с английского на русский язык.

**Результаты и их обсуждение.** Игровая индустрия – это быстрорастущий рынок компьютерных игр, который, наряду с развитием компьютерных технологий, является одной из крупнейших экономических сфер в мире. Это обширное явление не могло остаться без внимания науки, поэтому стали появляться исследования, связанные с анализом компьютерных игр, а также с их локализацией.

Из-за большого выбора на рынке компьютерных игр, встречаются продукты, которые могут вызвать определенные сложности при переводе. Из-за этого возникает необходимость в корректной и высококачественной локализации. Научные работы также помогают упростить эту задачу для переводчиков, поскольку любые, даже самые сложные для перевода термины, в частности, окказионализмы, могут быть исследованы, изучены и систематизированы по определенному принципу, что упрощает работу с ними во время перевода. [1].

Локализация – это процесс адаптации продукта к лингвистическим и культурным особенностям определенной аудитории, на которую этот продукт ориентирован и для которой он предназначен. Перевод – это “процесс преобразования текста с одного языка на другой”. [4].

Методы локализации постоянно развиваются, что отражает необходимость повышенного внимания со стороны исследователей перевода к этой прикладной области и, как результат, ее интеграции в теорию перевода. Сложности в концептуализации этого понятия указывают на то, что локализация заслуживает тщательного изучения в контексте теории перевода [3].

На текущий момент можно выделить три уровня локализации. Первый, самый базовый, уровень предполагает поддержку только языка страны разработчика игры и международного языка – английского. На втором уровне осуществляется перевод текста в интерфейсе на конечный язык. То есть, на тот язык, на котором разработчик планирует продавать свою игру. На третьем и наиболее тщательном уровне выполняется адаптация информации, содержащейся в игре к языку культуры, для которой эта игра создается. [7].

Окказионализм – это авторское слово, созданное по уникальной модели и используемое в определенном контексте для улучшения выразительности текста. Они встречаются редко и обычно не включаются в основной словарный запас языка. [1, с.31].

Компьютерная игра «Horizon: Zero Dawn» предлагает рассмотреть объёмное количество авторских окказионализмов, благодаря специфике повествования, где после падения высокоразвитой и технологичной человеческой цивилизации, выжившим людям приходится вернуться назад к племенной жизни и сосуществовать с разумными машинами, напоминающими животных по поведению и внешнему виду. Из данной концепции мы можем сказать, что большой пласт лексики, которую предстоит рассмотреть, будет связана с технологиями прошлого и будущего, в частности с названием машин, племён, устройств.

Horizon: Zero Dawn является одной из самых богатых на окказионализмы игр, так как вымышленные обозначения элементов окружающего мира встречаются повсеместно и принимают прямое участие во взаимодействии с игроком, так как ему приходится запоминать названия разумных машин, ресурсов, племён, вооружения для противостояния машинам, и многое другое, чтобы разбираться в игре и следовать по сюжету.

В данной работе используется классификация окказионализмов, разработанная В.Н. Комиссаровым, в которой выделяются следующие группы окказионализмов:

1. соответствия-заимствования, воспроизводящие в языке перевода форму иноязычного слова;
2. соответствия-кальки, воспроизводящие морфемный состав слова или составные части словосочетания;



3. соответствия-аналоги, которые создаются путем использования единиц языка перевода, не вполне соответствующих по значению исходным единицам, но способных их заменить в конкретном контексте;

4. соответствия — лексические замены, создаваемые с использованием одного из видов переводческих трансформаций;

5. метод описания, если окказионализм невозможно передать указанными выше способами для выражения значения слова, не имеющего эквивалента [2].

Игра «Horizon: Zero Dawn» была разработана и выпущена в 2017 году. Сюжет, красочный мир, постоянное взаимодействие с машинами, живущими по своей собственной воле, и общая задумка данной игры сделали её очень популярной среди игроков. Так как в данной игре на первом плане фигурирует взаимодействие с искусственным интеллектом в виде отдельной формы жизни, а также для действий игры было выбрано отдалённое будущее, больше напоминающее прошлое из-за отката в научно-технологическом прогрессе, авторы игры создали множество авторских окказионализмов, которые регулярно встречаются игроку по мере прохождения игры, начиная от технологий прошлого и будущего, заканчивая названиями машин, с которыми приходится сталкиваться по мере прохождения игры. Игроку также предстоит использовать множество вымышленных предметов, которые также имеют своё особое название. Игра предоставляет богатый научный материал благодаря наличию большого количества вымышленных элементов, далеких от современной реальности, но стремящихся показать возможное будущее человечества, возможность которого нельзя полностью отрицать. Мы не можем с уверенностью сказать, окажется ли изображенное в игре будущее невозможным или же человечество когда-нибудь столкнется с другой формой жизни, созданной им же самим, а также с проблемой опасности, исходящей от искусственного интеллекта.

В рамках исследования был использован метод сплошной выборки, с помощью которого были отобраны термины из игровой вселенной «Horizon: Zero Dawn», которые можно охарактеризовать как авторские окказионализмы. На следующем этапе работы эти окказионализмы были классифицированы и подробно описаны с точки зрения их функционального назначения. В процессе анализа особое внимание уделялось оценке их потенциального научного значения для лингвистики, так как, несмотря на условный характер этой игровой вселенной, данные термины играют активную роль в контексте жизни главной героини и других персонажей игры, и могут представлять интерес как для игроков, так и для лингвистов, изучающих этот специфический контекст. [7].

В общей сложности было выделено 50 терминов – авторских окказионализмов, которые можно сгруппировать в лексико-семантические группы. Лексико-семантическая группа (далее ЛСГ) – объединение слов одной части речи с общим основным компонентом значения [5].

В ЛСГ «Машины» представлены следующие авторские окказионализмы: Thunderjaw (Громозев), Stormbird (Буревестник), Watcher (Рыскарь), Strider (Бегун), Broadhead (Дуголоб), Charger (Длинношей), Grazer (Жвачник), Scraper (Падальщик), Lancehorn (Копьерог), Sawtooth (Пилозуб), Longleg (Долгоног), Trampler (Бизон), Shell-Walker (Скараб), Ravager (Лиходей), Snapmaw (Щелкозуб), Fire Bellowback (Огненный Бурдюк), Freeze Bellowback (Морозильный Бурдюк), Stalker (Ловчий), Glinthawk (Коршун), Behemoth (Бегемот), Rockbreaker (Камнегрыз), Corruptor (Захватчик), Deathbringer (Истребитель). Данная группа включает в себя примеры разумных роботов, с которыми сталкивается главная героиня по мере прохождения игры, и которые являются доминирующей формой жизни на Земле в рамках игры, а также имеют поразительное сходство с животными.

В ЛСГ «Племена» представлены следующие окказионализмы: Carja (Карха), Nora (Нора), Oseram (Озерам), Quen (Квен), Tenakth (Тенакт), Utaru (Утару), Banuk (Банук). В данную группу входят названия различных племён людей, населяющих мир игры и взаимодействующих между собой.

В ЛСГ «Оружие» представлены следующие окказионализмы: Forgefire (Пламя Горна), Icerail (Ледошип), Rattler (Гремучник), Ropercaster (Канатомёт), Stormslinger (Буревик), Tearblaster (Отбойник), Tripcaster (Нитемет), Disc Launcher (Дискомёт), Impulse Canon (Импульсная пушка), Firespitter (Огнеплюй), Acidspitter (Едкоплюй). Данная группа включает в себя оружие главной героини.

В ЛСГ «Ресурсы» представлены следующие окказионализмы: Blaze, Chillwater (Морозильная вода), Spiker (Искровой разрядник), Echo Shell (Эхо-патрон), Metalbrun (Сталежог), Brimshine (Лучезар), Greenshine (Зеленец), Ridgewood (Древесник), Crystal Braiding (Кристалльная оплётка). Данная группа рассматривает ресурсы и материалы, встречаемые главной героиней по мере прохождения игры, которые служат материалом для создания различных предметов и приспособлений.

Анализ переводческих приёмов, использованных в русской локализации игры «Horizon: Zero Dawn» позволяет утверждать, что выбор переводческого приёма не зависит от принадлежности авторского окказионализма к лексико-семантической группе [6].

Чаще всего наблюдается использование калькирования (9 случаев из 50) и приём подбора эквивалента (9 случаев из 50). Таким образом, при переводе следующих терминов был использован приём калькирования: Sawtooth – пилозуб, Snapmaw – Щелкозуб, Ropercaster – Канатомёт, Impulse Canon – Импульсная пушка, Firespitter – Огнеплюй, Acidspitter – Едкоплюй, Disc Launcher – Дискомёт, Tripcaster – Нитемет, Thunderjaw – Громозев. Приём подбора эквивалента наблюдается в следующих случаях: Ravager – Лиходей, Corruptor – Захватчик, Stormslinger – Буревик, Tearblaster – Отбойник, Scraper – Падальщик, Grazer – Жвачник, Strider – Бегун, Stormbird – Буревестник, Rattler – Гремучник. Следующим по частотности является приём транслитерации (8 случаев из 50): Behemoth – Бегемот, Carja – Карха, Nora – Нора, Oseram – Озерам, Quen – Квен, Tenakth – Тенакт, Utaru – Ута-

ру, Banuk – Банук. Чуть менее частотным можно назвать приём модуляции (6 случаев из 50): Stalker – Ловчий, Rockbreaker – Камнегрыз, Forgefire – Пламя Горна, Watcher – Рыскарь, Deathbringer – Истребитель, Bellowback – Бурдюк. Остальные приёмы, такие как компенсация, опущение, переводческий окказионализм, представлены реже.

**Выводы.** Основная сложность для переводчика компьютерных игр состоит в том, чтобы передать смысл текста оригинала, чтобы игроку было понятно содержание. Ключевая цель локализатора — обеспечить качественный перевод игр, максимально точно передать игровую атмосферу и суть сюжетных поворотов, что, в свою очередь, способствует продвижению локализованного продукта на рынке. Профессия переводчика требует кропотливого и продолжительного труда, предполагающего терпение и умение работать в коллективе. Важным аспектом качественного перевода является внимание локализатора к мелочам.

Данная научная работа даёт возможность ознакомиться с различными переводческими трансформациями при работе с авторскими окказионализмами в локализации компьютерных игр, предоставляет статистический анализ наиболее частотных приёмов перевода, а также способствует продвижению насущного вопроса о качественной локализации компьютерных игр, как о важной части переводческой сферы деятельности.

Игровая индустрия не перестаёт поражать обилием материала для научных исследований. Возможность получать информацию из различных источников, представленных в видеоигре, делает этот процесс уникальным. К таким источникам можно отнести плакаты, заметки, голосовые сообщения, реплики персонажей, книги, музыку и многое другое. Благодаря объединению множества способов подачи информации, компьютерные игры являются ярким примером мультимедийного культурного произведения, которое, безусловно, является интересным объектом для изучения.

### Список литературы

1. Афонькин, А. Ю. Особенности локализации и переводческие несоответствия в компьютерной игре The Elder Scrolls V: Skyrim / А. Ю. Афонькин // Филологический аспект. – 2022. – № 3(83). – С. 30-37.
2. Комиссаров В. Н. Современное переводоведение. Учебное пособие. — М.: ЭТС. – 2002. – 424 с.
3. Мугу М.С., Бричева М.М., Сасина С.А. Проблемы языковой локализации компьютерных игр // The Scientific Heritage. 2021. №61-3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-yazykovoy-lokalizatsii-kompyuternyh-igr> (дата обращения: 25.11.2023).
4. Николаев Н. И. Видеоигровая индустрия: краткая история, перспективы развития и влияние на экономику // E-Scio. 2019. №10 (37). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/videoigrovaya-industriya-kratkaya-istoriya-perspektivy-razvitiya-i-vliyanie-na-ekonomiku> (дата обращения: 14.11.2022).

5. Розенталь Д. Э. и Теленкова М. А. Справочник по русскому языку. Словарь-справочник лингвистических терминов. Мир и образование, 2022.

6. Храмченкова, Ю. В. Особенности перевода художественных фильмов / Ю. В. Храмченкова, Е. Д. Селифонова // Филологический аспект. – 2017. – № 6(26).

7. Шуняков, Е. А. Специфика перевода авторских окказионализмов (на примере русскоязычной локализации игры «Prey») / Е. А. Шуняков // Шаги в науку : сборник материалов Межвузовского научного семинара, Брянск, 18 ноября 2022 года. – Брянск: Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского, 2022. – С. 124-130.

УДК 81`42

**А.А. Щеглов**

магистрант 1 курса,

Челябинский государственный университет,

г. Челябинск, РФ

научный руководитель

**Г.Р. Власян**

кандидат филологических наук, доцент

заведующий кафедрой теории и практики английского языка

Челябинский государственный университет

## **РЕАЛИЗАЦИЯ НАСМЕШКИ И ИРОНИИ КАК СТРАТЕГИЙ НЕВЕЖЛИВОСТИ В АМЕРИКАНСКОМ ИНТЕРНЕТ-ДИСКУРСЕ**

**Аннотация.** В данной статье рассматриваются особенности интернет-дискурса, а также интернет-форума, как одного из его жанров. Выделяются особенности интернет-форума. Рассматривается понятие невежливости и различные стратегии невежливости. Выделяются основные стратегии, такие как угрозы, насмешки, сарказм, требования, негативные оценки, ирония, инсинуация и др. Рассматриваются примеры реализации стратегий насмешки и иронии в обсуждениях на форумах 4chan и Reddit. Делается вывод о том, что стратегии, которые применяются в устной коммуникации, могут быть использованы и при общении на интернет-форуме, а стратегии насмешки и иронии – находить применение в различных ситуациях общения.

**Ключевые слова:** Интернет-дискурс, интернет-форум, стратегии невежливости.

**A.A. Shcheglov**

Master Course student, 1 year,

Chelyabinsk State University  
Chelyabinsk, Russia

Scientific supervisor  
**G.R. Vlasyan**

Candidate of philological sciences, associate professor  
Head of the Department of Theory and Practice of the English Language  
Chelyabinsk State University

## **THE IMPLEMENTATION OF RIDICULE AND IRONY AS STRATEGIES OF IMPOLITENESS IN AMERICAN INTERNET DISCOURSE**

**Abstract.** The article deals with the peculiarities of Internet discourse and the Internet forum as one of its genres. The features of internet forum are defined. The concept of impoliteness and different strategies of impoliteness are discussed. The main strategies such as threats, ridicule, sarcasm, demands, negative evaluations, irony, innuendo, etc. are highlighted. Examples of the implementation of ridicule and irony strategies in discussions on 4chan and Reddit forums are examined. It is concluded that the strategies that are used in oral communication can also be used when communicating on the Internet forum, while the strategies of ridicule and irony can be used in different situations of communication.

**Key words:** Internet discourse, internet forum, impoliteness strategies.

Интернет-дискурс значительно отличается от других типов дискурса. Главным отличием является коммуникационный канал интернет- дискурса – непосредственно всемирная сеть Интернет. Стоит отметить, что интернет-дискурс глобален, он объединяет огромное количество участников общения по всему миру в единое сообщество [4, с. 4].

Интернет-дискурс, как и любой другой вид дискурса, имеет свои собственные жанры и разновидности. Несмотря на то, что многие исследователи имеют разное представление о жанрах и жанрообразующих критериях интернет-дискурса, интернет-форум, наряду с электронным письмом, блогом и чатом, выделяется специалистами наиболее часто.

Интернет-форум представляет из себя самостоятельный сайт (в более редких случаях – специальный раздел сайта), коммуникация на котором происходит в форме асинхронного виртуального полилога. На форуме можно увидеть, как сообщения с индивидуальной адресацией, так и сообщения, направленные широкому кругу людей. Помимо этого, практически каждый форум обладает строгой иерархией пользователей: от администратора, который является управляющим форума, до гостя, незарегистрированного пользователя [3, с. 129].

Для интернет-форумов характерна анонимность. Зачастую от пользователей не требуется указывать настоящие имя и фамилию, вместо этого используются абстрактные псевдонимы. Некоторые форумы, например, 4chan, в принципе не позволяют пользователям идентифицировать себя каким-либо образом, присваивая их аккаунтам номера, определяемые генератором случайных чисел. Подобная политика анонимности приводит к тому, что пользователи, чувствуя безнаказанность ввиду отсутствия строгого контроля, могут вести себя неподобающим образом [2, с. 718].

Для того, чтобы определить, какое поведение считать неподобающим, необходимо обратиться к работам специалистов, изучающих теорию невежливости [1]. Д. Боусфилд рассматривает невежливость как широкую противоположность вежливости, в том смысле, что вместо стремления смягчить угрожающие лицу действия (face-threatening acts), невежливость представляет собой набор умышленно неуместных и вызывающих конфликт вербальных действий, угрожающих лицу. «Лицо» в данном случае — это социально-психологическое понятие, которое отражает образ, который человек строит о себе и своей репутации в глазах других людей в социальном контексте.

К стратегиям невежливости Д. Боусфилд относит отчуждение, принуждение к смене ролей, сарказм, излишнюю, неискреннюю вежливость, угрозы, использование некорректных, нецензурных выражений, презрение и насмешки [6, р. 101].

М.Л. Харлова понимает невежливость как преднамеренное (или непреднамеренное) коммуникативное поведение, которое наносит урон лицу собеседника, демонстрируется через систему стратегий, языковых и неязыковых средств, при этом связанное с нарушением норм вежливой коммуникации и оцениваемое следующим как таковое в соответствии с его когнитивными представлениями и ожиданиями, то есть насколько поведение говорящего отличается от ожиданий адресата в конкретной коммуникативной ситуации и коммуникативной культуре.

М.Л. Харлова так же отмечает, что стратегии невежливости могут реализовываться с помощью различных языковых средств — конвенциональных и неконвенциональных. К конвенциональным средствам в таком случае относятся оскорбления, негативная оценка, снисходительные замечания, грубые приказы, требования и угрозы. К неконвенциональным средствам, в свою очередь, относятся ирония, инсинуация, язвительные замечания и двусмысленные намеки [5, с. 54].

Рассмотренные выше подходы к невежливости и классификации ее стратегий базировались по большей части на выборках из случаев устного межличностного общения. Тем не менее, нужно учитывать, что в интернет-дискурсе в целом и в общении на интернет-форумах в частности, эти стратегии также могут быть использованы. Более того, упомянутая ранее анонимность участников форума может выступать как стимулирующий фактор.

Обратимся к примерам реализации стратегий насмешки и иронии, как одних из наиболее частотных. Обе эти стратегии используются для того, чтобы подчеркнуть комичность или абсурдность и глупость ситуации или высказывания. Приведенные далее отрывки отобраны из веток обсуждений форума 4chan – тредов (англ. Thread – «нить»).

Вот один из примеров дискуссии, завязавшейся между двумя пользователями форума (здесь и далее орфография и пунктуация авторов сохранены):

- *dude its wrong to judge others for their opinions*
- *oh of course you have every right to your opinion. just like my cat has every right to choose the president*

В данном случае один из собеседников прибегает к иронии, якобы соглашаясь с правилом другого на собственное мнение, но следующей фразой изменяя смысл всего высказывания, чтобы высмеять своего оппонента.

Зачастую пользователи 4chan сталкиваются с банальными насмешками:

- *I got an A in maths in college, so i understand a thing or two, you know, huh?*
- *LOL nerd go get a life, we'll figure it out without you.*

Первый собеседник, желая придать больший вес своим аргументам, сослался на свои успехи в учебе, что стало поводом для насмешки второго.

В некоторых ситуациях насмешливый характер высказывания помогает указать на отношение говорящего к теме:

- *How do you think you can become a millionaire?*
- *well, probably make a million dollars*

Формулировка вопроса, заданного пользователем, является весьма обобщенной, что и высмеивается в ответе.

Следующий контекст демонстрирует применение стратегии невежливости, при котором объект насмешки не упоминается напрямую:

- *I dont understand why everyone is such a fan of cats. they piss me off personally.*
- *it's probably because they're so funny and fluffy and cute and not nerdy, unlike some people.*

Отвечая на сообщение о неприязни пользователя к кошкам, другой участник форума упоминает, что они, в отличие от некоторых людей, не такие «нудные», подразумевая, само собой, автора сообщения.

Довольно часто невежливые ответы можно найти в разделе интернет-форума Reddit, посвященном дискуссиям, в которые вовлекается все сообщество – r/AskReddit. В одном из обсуждений под заголовком «What video game you consider flawless?» пользователи оставили следующую последовательность комментариев:

- *Batman Arkham Asylum was wayyyy ahead of its time.*
- *It helped start the trend of combat systems where all you need to do is wait until a DANGER icon appears over someone's head so you can press one button and incapacitate them? Can't think of anything else it was ahead of it's time on tbh.*

*- That's extremely disingenuous - yes, countering is a solid reliable strategy for clearing many types of enemy, but a) there are also plenty of types that are immune to it, b) your score will absolutely suck if you just passively wait to counter rather than going on the offensive to rack up combos, and c) you can turn off the attack indicators if you want.*

*But yeah, if you choose to make combat boring for yourself, it will indeed be boring.*

Этот пример весьма показателен – вместо того, чтобы грубо и прямо ответить на претензию к механике видеоигры, пользователь подробно объясняет, почему его собеседник не прав, причем делает это в снисходительной манере. Несмотря на то, в тексте сообщения нет явных оскорблений или замечаний его иронический посыл очевиден.

Таким образом, стратегии невежливости, выделяемые специалистами в устной коммуникации, могут быть реализованы и в интернет-дискурсе. Анонимность и опосредованность общения, характерная для интернет-форумов, может поспособствовать развитию деструктивной коммуникации. Стратегии насмешки и иронии могут применяться в различных ситуациях общения и выполнять множество коммуникативных задач.

### **Список литературы**

1. Икатова, И. И. Дискурсивно ориентированное изучение невежливости в межпоколенческом общении / И. И. Икатова, Е. Д. Селифонова, Е. С. Храброва // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2022. – Т. 15, № 3. – С. 925-929. Леонтьев, В.В. Стратегии невежливой коммуникации в компьютерном дискурсе // Человек. Язык. Культура. 2013. №1. С. 714-723.
2. Патрушева, Л.С. Функционально-стилистические особенности форума как жанра интернет-коммуникации // Вестник Удмуртского университета. Серия «История и филология». 2013. № 4. С. 128-134
3. Ульянова, М. А. Классификация жанров интернет-дискурса // Lingua mobilis. 2014. № 3. (49). С. 102-110.
4. Харлова, М. Л. Невежливость и грубость в американской и русской коммуникативных культурах // дис. М. 2016. 270 с.
5. Bousfield, D. Impoliteness in Interaction // Amsterdam, Philadelphia : John Benjamins Publishing Company. 2008. 276 p.



## **ЧАСТЬ 2 Современное иноязычное образование: проблемы и перспективы развития**

УДК 378.147.88

**А.А. Аксенова**

магистрант 3 курса,

Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского,  
г. Брянск, РФ

научный руководитель

**М.В. Клименко**

кандидат педагогических наук, доцент

Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского  
г. Брянск, РФ

### **ФАСИЛИТАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ЯЗЫКОВОГО ПРОФИЛЯ**

**Аннотация.** Данная статья посвящена рассмотрению вопроса процесса фасилитации, который помогает организовать самостоятельную работу студентов высших учебных заведений. Рассматривается эффективность такого подхода к обучению иностранным языкам как фасилитация, способствующая развитию субъект-субъектного взаимодействия между преподавателем и студентом. Обосновывается важность роли педагога-фасилитатора, его личностных и профессиональных качеств, а также приводятся примеры методов фасилитации в работе со студентами языкового профиля.

**Ключевые слова:** фасилитация, самостоятельная работа, продуктивность, активизация, педагог-фасилитатор, социальная фасилитация, педагогическая фасилитация.

**A.A. Aksenova**

Master Course student, 3 year,

Bryansk State University named after academician I.G. Petrovsky,  
Bryansk, Russia

Scientific supervisor

**M.V. Klimenko**

Candidate of pedagogical sciences, associate professor

Bryansk State University named after academician I.G. Petrovsky,  
Bryansk, Russia

### **THE FACILITATION OF STUDENTS' INDEPENDENT WORK OF LANGUAGE PROFILE**

**Abstract.** This article is devoted to the consideration of the facilitation process, which helps to organize the independent work of students of higher educational institutions qualitatively. The relevance and significance of such a trend approach as facilitation, which contributes to the development of subject-subject interaction between a teacher and a student, is considered. The importance of the role of the teacher-facilitator, his personal and professional qualities is substantiated, as well as examples of methods of facilitation in working with students of a language profile are given.

**Keywords:** facilitation, independent work, productivity, activation, teacher-facilitator, social facilitation, pedagogical facilitation.

Современные условия жизни диктуют новые тенденции и изменения во всех сферах государства. Дистанционный формат обучения стал на сегодняшний день не только способом реализации идей цифрового образования, но и необходимостью. С популяризацией удаленной работы и дистанционного обучения возникают новые проблемы в методике преподавания: как организовать самостоятельную работу обучающихся для более эффективного взаимодействия преподавателя и студента. Для решения данной проблемы необходимо пересмотреть традиционные принципы преподавания, внедрять современные приемы организации самостоятельной деятельности студентов, развивать инновационные подходы и методы работы. Особенно это затрагивает студентов языкового профиля, т.к. без самостоятельной практики изучение языков невозможно. Таким образом, крайне важно, чтобы студенты получили больше возможностей для приобретения положительного коммуникативного опыта самостоятельно.

Изучением фасилитации занимались такие исследователи, как С.О. Борисюк, Е.Г. Врублевская, Б.Г. Ананьев, О.И. Димова, Н.Д. Левитов, Е.П. Ильин, Л.С. Нерсисян, К. Роджерс, К. Притсчер, Дж. Миллер и др [1, с.2]. Ф.Г. Мухаметзянова, рассматривая фасилитацию в высшем учебном заведении, отмечает, что данный термин пришел из социальной психологии и в современной науке он рассматривается в двух направлениях: социальная фасилитация и педагогическая фасилитация. В социальном контексте дается следующее определение фасилитации: «фасилитация – это явление повышения скорости или продуктивности субъекта деятельности вследствие актуализации в его сознании образа другого человека (или группы людей), выступающего в качестве соперника или наблюдателя за ее действиями» [5, с.1]. По мнению Т.Б. Волобуевой, «педагогическая фасилитация – это повышение эффективности образования и развития обучающихся за счет особенного управляемого стиля их общения» [2, с.41].

Стоит отметить, что люди давно задумывались над тем, как обеспечить эффективное взаимодействие в группах. Однако сейчас фасилитация, как способ обеспечения эффективного сотрудничества, получает новое развитие и находит применение в различных сферах, таких как бизнес, образование и социальная сфера. Есть те, кто рассматривает фасилитацию как отдельный

инструмент для организации групповой коммуникации, другие видят ее как набор техник, третьи считают это стилем управления, а есть и те, для кого фасилитация – это образ жизни и мышления [7, с.46]. Таким образом, можно сделать вывод, что внедрение педагогической фасилитации в высшие учебные заведения может повысить компетенцию выпускников, развить у них необходимые навыки для работы в команде.

В науке выделяют фасилитацию социальную и педагогическую. Данные направления фасилитации играют огромную роль при активизации познавательной деятельности обучающихся. Другими словами, в социальной сфере студенты, наблюдая за действиями своих сокурсников или педагогов, начинают активную самостоятельную работу, а в педагогической сфере все зависит от воздействия личности преподавателя, его коммуникационных навыков, методов работы.

Учитывая влияние экономических факторов и стремительные изменения в образовании, можно с уверенностью сказать, что фасилитация является современным трендом в преподавании. Можно предположить, что педагогическая фасилитация – новый уровень обучения для профессионалов, который соответствует всем стандартам и требованиям современного мира и образования. Фасилитация в обучении студентов языкового профиля прежде всего должна быть направлена на развитие творческой, познавательной деятельности, которая формирует самостоятельное развитие языковых умений. В современном иноязычном образовании фасилитацию связывают с понятием фасилитирующего общения, основными характеристиками которого выступают: «...наличие общей цели; создание комфортной среды обучения и атмосферы полного принятия каждого члена группы; обоюдное управление педагогическим процессом; самоконтроль; развитие коммуникативной компетенции, эмпатии, толерантности; личностное самоопределение; поддержка многообразия точек зрения; взаимообогащение опыта участников педагогического общения; поддержка активной деятельности студентов; облегчение восприятия и усвоения информации; поощрение творческой деятельности обучающихся высшего учебного заведения» [3, с.255].

Процесс фасилитации особенно наглядно проявляется при организации самостоятельной работы студентов, где главным является педагог-фасилитатор. «В психологии фасилитатор рассматривается как субъект общения, обеспечивающий успешную групповую коммуникацию» [5, с.3]. Т.А. Филь отмечает, что огромную роль в организации самостоятельной работы играет педагог, «та поддержка, которую оказывает преподаватель, выполняет функцию защиты и помогает обучающимся преодолеть возможный страх или неуверенность при выполнении сложных учебных заданий самостоятельно» [8, с.103]. Так, роль педагога-фасилитатора при организации самостоятельной работы студентов языкового профиля заключается не только в повышении уровня взаимодействия внутри группы, поиска гармонии в отношении с группой, но и оказание помощи отдельным учащимся, которые включены в процесс иноязычного обучения. Л.В. Адонина и ее со-

авторы отмечают, что педагог-фасилитатор должен обладать определенными личностными качествами (коммуникативность, жизнерадостность, эмпатия, самообладание, развитые лидерские качества и др.), профессиональными качествами (правильная разговорная речь, владение методами обучения, знание своего предмета и др.), а также владеть необходимыми фасилитационными методами взаимодействия [1, с.4].

Продуктивность самостоятельной работы для студентов языкового профиля в различных видах речевой деятельности в процессе обучения во многом зависит от того, как организована работа, какие аспекты затрагивает, содержание, построение и виды заданий. Метод групповой работы в форме «фасилитации» может эффективно использоваться при проведении семинарских занятий, конференций и тематических конкурсов, при написании курсовых и дипломных работ, а также в проектной работе. Задача педагога-фасилитатора при использовании метода групповой работы – это помочь студентам установить верный курс самостоятельного исследования, определиться с маршрутом продвижения к цели, уделять особое внимание траектории развития взаимодействия педагога и студента. Выделим основные особенности организации самостоятельной работы, организуемые и направляемые педагогом-фасилитатором:

- настрой правильной мотивации студента для самостоятельного изучения иностранных языков;
- помощь студенту в эмоциональном восприятии учебных задач, как посильных и необходимых;
- проявление заинтересованности к работе студента;
- правильное построение структуры занятия и распределение времени, уделяемого заданию и каждому участнику группы;
- открытость и коммуникабельность, участие в обсуждении проблем, с которыми столкнулся студент при выполнении самостоятельной работы;
- поддержка творческих и спонтанных порывов и инициативности студентов при выполнении самостоятельной работы;
- организация коллективного обсуждения результатов самостоятельной работы.

Таким образом, мы видим, что педагог-фасилитатор главным направлением в организации самостоятельной работы видит эмоциональное сближение со студентом, развитие его творческой активности и предприимчивости, создание благоприятной учебной атмосферы.

Отметим, что одним из самых популярных методов самостоятельной работы является метод проектной деятельности, в современном образовании он с каждым днем обретает все большую популярность. Задача педагога-фасилитатора при работе с проектами – помочь студенту выбрать актуальную тему, рассмотреть особенности проблемы, развивать навыки самостоятельного сбора информации, правильно организовать этапы работы, научить студентов самостоятельно анализировать полученную информацию, оказать помощь в оформлении итогов проекта. У студентов языкового профиля проектами могут быть постановка театрализованных сцен из про-

изведений на иностранном языке, написание доклада о культуре зарубежных стран, конкурс чтения стихов на иностранных языках, диалоговое общение с носителями языка и другие. Данные проекты направлены на развитие коммуникативно-языковых навыков, творческой самостоятельности, формирование навыков инициативности.

Процесс овладения иностранным языком, с точки зрения педагога-фасилитатора, является очень сложной работой, в которой преподаватель способен не только правильно преподнести учебный материал, но и способствовать облегчению его усвоения у студентов. Фасилитатору необходимо уметь построить занятие по изучению иностранного языка в необычном и интересном русле с использованием речевого взаимодействия. Основная задача фасилитатора – внести корректировки в традиционный формат занятий, его содержание и цели, пересмотреть требования к уровню овладения иностранным языком. Педагог-фасилитатор должен не только правильно строить занятия, используя гибкую систему управления, но и оказывать должное внимание организации самостоятельной работы студентов во внеурочное время, помогать им развивать речевые навыки вне стен организации, проявлять творческую активность. Помощь педагога в данном случае должна быть не директивной, а лишь направляющей, продвигающей.

Таким образом, фасилитация имеет большое значение для развития взаимоотношений студентов и педагогов, так как проводится индивидуальная работа. Но в то же время, преподаватель играет роль наблюдателя, что дает волю студентам развить свои творческие и исследовательские навыки, при этом, помогает преодолевать возникшие трудности и координирует деятельность. Главная задача фасилитатора – донести до студента мысль о том, что основной результат обучения в вузе – способность к интенсивному и грамотному поиску знаний. В заключение, тщательно организованная самостоятельная работа студентов позволяет не только развить творческие, исследовательские и коммуникативные навыки, но и улучшить взаимоотношения обучающихся и преподавателя, увидеть и раскрыть потенциал студентов.

### **Список литературы**

1. Адонина, Л.В. Педагогическая фасилитация и её составляющие / Л.В Адонина, А.В. Вишнякова, Т.Б. Кузёма // E-Scio. – 2020. – №9 (48). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskaya-fasilitatsiya-i-eyo-sostavlyayuschie> (дата обращения: 13.11.2023).
2. Волобуева, Т.Б. Фасилитация развития профессионализма педагогов // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2018. – №3(36). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/fasilitatsiya-razvitiya-professionalizma-pedagogov> (дата обращения: 13.11.2023).
3. Изотова, Н. В. Фасилитирующее общение в диалоговом пространстве современного иноязычного образования: модель реализации в вузе / Н. В. Изотова, В. В. Жукова // Современные проблемы науки и образования. – 2018. – № 6. – С. 255.

4. Клименко, М. В. Мобильное обучение в практике преподавания иностранного языка в вузе / М. В. Клименко, Л. А. Слепцова // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. – 2016. – № 4(92). – С. 118-126.

5. Клименко, М. В. Условия цифровизации процесса обучения: возможности и перспективы фасилитации самостоятельной работы студентов языкового профиля / М. В. Клименко, Л. А. Слепцова // Цифровизация языкового образования и лингвокультурная идентичность. – Брянск: Общество с ограниченной ответственностью "Новый проект", 2023. – С. 145-159.

6. Клименко, М.В. Фасилитация самостоятельной работы студентов языковых профилей (в рамках прохождения предметно-содержательной практики по иностранному языку) / М.В. Клименко, Л.А. Слепцова // Актуальные проблемы переводоведения и лингводидактики в контексте межкультурного взаимодействия: Сборник научных статей Международной научно-практической конференции, Брянск, 17–19 сентября 2021 года. – Брянск: Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского, 2021. – С. 394-399.

7. Мухаметзянова, Ф.Г. О феномене фасилитации в высшем образовании / Ф.Г. Мухаметзянова, Р.Р. Хайрутдинов // Казанский педагогический журнал, – 2017. – № 1. – С. 45-51.

8. Филь, Т.А. Фасилитация в системе высшего образования / Т.А. Филь // МНИЖ. – 2017. – №7-2(61). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/fasilitatsiya-v-sisteme-vysshego-obrazovaniya> (дата обращения: 13.11.2023).

9. Ширинкина, Е.В. Фасилитация как новая форма организации труда / Е.В. Ширинкина // Вестник НГИЭИ. – 2021. – № 10(125). – С. 105-116.

УДК 372.881.111.1

**М.В. Бусыга**

магистрант 3 курса

Волгоградский государственный социально-педагогический университет,  
г. Волгоград, РФ

Научный руководитель

**К.А. Захарова,**

кандидат педагогических наук, доцент

Волгоградский государственный социально-педагогический университет,  
г. Волгоград, РФ

## **ВИДЕОКОНТЕНТ КАК ИНСТРУМЕНТ EDUTAINMENT ДЛЯ РАЗВИТИЯ ГОВОРЕНИЯ В ЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ (НА ПРИМЕРЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)**

**Аннотация:** в статье рассматриваются использование технологии Edutainment в обучении иностранному языку. Цель работы – проверить ги-

потезу об использовании видеоконтента в Edutainment-технологии для развития навыков говорения в языковом вузе путем создания комплекса упражнений. Полученные результаты можно применять для обучения иностранным языкам в языковых вузах. Новизна работы заключается в анализе применения Edutainment для развития продуктивных видов речевой деятельности и в фокусе профессионального обучения в вузах. Авторы приходят к выводу, что развлекательный видеоконтент – хороший инструмент для обучения иностранному языку и, в частности, говорению.

**Ключевые слова:** методика преподавания английского языка, edutainment, видеоконтент в обучении иностранному языку, продуктивные виды речевой деятельности, говорение, языковой вуз.

**M.V. Busyga,**

Master Course student, 3 year  
Volgograd State Socio-Pedagogical University,  
Volgograd, Russia

Scientific supervisor

**K.A. Zakharova,**

Candidate of pedagogical sciences, associate professor  
Volgograd State Socio-Pedagogical University,  
Volgograd, Russia

## **VIDEO CONTENT AS AT EDUTAINMENT TECHNOLOGY TOOL FOR DEVELOPING SPEAKING SKILLS IN A LANGUAGE UNIVERSITY (ON THE EXAMPLE OF THE ENGLISH LANGUAGE)**

**Abstract:** the article discusses the use of Edutainment technology in teaching foreign languages. The aim of the study is to test the hypothesis of using video content in Edutainment technology to develop speaking skills in a language university by creating a set of exercises. The obtained results can be applied to foreign language teaching in language universities. The novelty of the work lies in the analysis of the application of Edutainment for the development of productive skills and the focus on professional education within universities. The authors conclude that entertaining video content is an excellent tool for teaching a foreign language, particularly speaking.

**Keywords:** methodology of teaching English, edutainment, video content in foreign language teaching, productive skills, speaking, language universities.

Всё большую популярность набирает такая образовательная технология как Edutainment – образовательный процесс развлекательного характера. Данный термин происходит благодаря blending – способу словообразования, при котором два слова соединяются в одно и получается новое объединен-

ное значение. Edutainment – это результат соединения корней двух английских слов – «education» (образование) и «entertainment» (развлечение).

Сейчас образовательный контент соревнуется за внимание учащихся с огромным количеством развлекательного контента, находящимся в свободном доступе. Преподаватели могут использовать потенциал развлекательного контента в образовательных целях, чтобы привлекать и удерживать внимание учеников. Кроме того, временные ресурсы на языковых занятиях даже в языковых вузах достаточно ограничены. Как следствие, говорению и письму, как самым сложным видам речевой деятельности, уделяется мало времени, и многие студенты испытывают трудности в их совершенствовании из-за отсутствия практики и мотивации. Edutainment может помочь преодолеть эти проблемы, предоставляя студентам возможность применять свои речевые навыки и умения в контексте игры и развлечения.

Цель данной работы – проверить гипотезу об использовании видеоконтента в Edutainment-технологии для развития навыков говорения в языковом вузе путем создания комплекса упражнений.

**Edutainment** – это подход к обучению, который позволяет получать знания и умения через игры, видео, музыку и другие формы развлечений. Впервые данный термин был употреблен в 1973 году в значении “развлечение с образовательным уклоном, созданное с целью развлекать или привлекать участника, одновременно делясь с ним знаниями” [4, р. 38–41]. Edutainment позволяет заинтересовать и замотивировать учащихся к дальнейшему изучению новой информации за счет своей красочности и приближенности к настоящей жизни, облегчить процесс ее усвоения и запоминания и дать возможность работать с новыми знаниями не только в рамках образовательных занятий [1, с. 194]. Основные недостатки Edutainment – это невозможность получения фундаментальных теоретических знаний и излишнее стимулирование, негативно влияющее на познавательную способность учащегося [1, с. 194]. Тогда Edutainment нужно использовать как дополнение, а не альтернативу традиционным методам обучения, то есть, использовать эту технологию для достижения основных образовательных целей и избегать превращения ее в самостоятельную цель.

Говорение и письмо – сложные комплексные умения, в которые включают в себя и лексические, и грамматические, и фонетические навыки, а также умения чтения и аудирования. Имея пробелы хотя бы в одном из выше перечисленных навыков и умений, студент будет испытывать трудности с освоением продуктивных видов речевой деятельности. Кроме того, даже у тех, кому лексика, грамматика и фонетика даются легко, а проблем с чтением и аудированием нет, могут возникать трудности с тем, чтобы продуцировать свои собственные высказывания на иностранном языке. В силу сложности освоения умений говорения и письма необходимо создавать устойчивую мотивацию к их овладению. Методисты отмечают, что, используя средства видеонаглядности как один из вариантов мотивации, можно создать подготовительные и речевые упражнения для формирования и развития продуктивных видов речевой деятельности [3, р. 217].



В методике видеоконтент – это аудиовизуальные средства обучения, такие как тексты или изображения в видеоформате. Видеоконтент бывает обучающий (специально обработанный материал, предназначенный для изучения языка) и необучающий (используемый в качестве учебного материала, но не созданный специально для этого) [2, с. 236]. В обучении иностранному языку неучебный аутентичный видеоконтент выступает образцом реальных коммуникативных ситуаций, ресурсом необходимой лексики и грамматики и примером корректного произношения и живой речи. Он мотивирует изучать язык, является базой для дальнейших дискуссий и формирует не только коммуникативные умения, но и характер изучающих язык и их систему ценностей и взглядов на мир.

В ходе нашего исследования нами были сформулирована гипотеза о развитии говорения с использованием видеоконтента как средства технологии Edutainment и создан комплекс упражнений для проверки данной гипотезы. Комплекс упражнений был реализован на занятиях в ВГСПУ в Институте иностранных языков со студентами 2 курса программы “Перевод и переводоведение” (2 год изучения английского языка в университете) по теме “Education”. Общее число студентов в данных группах – 39 человек.

Материалом для комплекса упражнений стало видео об американском экзамене SAT (аналог ЕГЭ для поступления в американские вузы на программы бакалавриата) “The problem with America’s college entrance exam” [5, www]. Данный комплекс направлен на совершенствование умения говорения и рассчитан на 2 аудиторных занятия и несколько часов домашней подготовки. Реализуются фронтальная, групповая и индивидуальная форма работы. При создании данного комплекса используется подход при работе с видеоконтентом, который включает в себя три этапа: подготовительный, демонстрационный и последемонстрационный.

*Цель подготовительного этапа* – подготовка и создание интереса к просмотру видеофрагмента, активация предварительных знаний учащихся и предвосхищение и снятие трудностей, которые могут возникнуть во время просмотра. На данном этапе происходит предварительное обсуждение темы видео, разбор сложных лексико-грамматических явлений и ознакомление с заданиями демонстрационного этапа.

*Цель демонстрационного этапа* проста – показ видеофрагмента и работа с ним. Видео длительностью 8 минут 49 секунд демонстрируется один раз без субтитров. При необходимости видео может быть показано еще раз.

*Цель последемонстрационного этапа* – проверка понимания видео и подготовка к будущему устному высказыванию на основе данного видео. На данном этапе происходит обсуждение вопросов с демонстрационного и последемонстрационного этапов для проверки понимания видео, ввода новой лексики по теме “Education” в использование и сбора информации для подготовки будущего устного высказывания. Финальным шагом является подготовка к будущему устному высказыванию путем анализа структуры повествования в просмотренном видео, брейнсторминга идей по применению данной структуры для рассказа о ЕГЭ и разбора лексики, клише и при-

емов из видео, которые можно использовать в собственном высказывании. Дома в качестве домашнего задания студенты подготавливают монологическое высказывание и презентацию на тему “What is RNE and what does it measure?”. На следующем занятии студенты презентуют монологические высказывания и получают обратную связь от преподавателя и одногруппников.

Понаблюдав за студентами на занятиях, проведя анализ их работ, выполненных в ходе данного комплекса упражнений, и опросив их посредством Google Forms, мы получили результаты, подтверждающие гипотезу нашего исследования. Использование аутентичного развлекательного видеоконтента для обучения продуктивным видам речевой деятельности помогает получить следующие результаты:

1. У студентов возникает позитивный интерес и мотивация к изучаемой теме и к работе на занятиях. Студенты показывают большую вовлеченность в работу. Это подтверждается большей активностью студентов во время работы на паре и более высоким качеством подготовки монологического высказывания, а следовательно, более высокими оценками за ее выполнение. Из 39 студентов 3 студента отсутствовали на занятии или не были подготовлены к нему, 4 студента получили оценку “удовлетворительно”, 9 студентов – оценку “хорошо” и 23 студента – оценку “отлично”. Таким образом, более 80% оценок за данный вид работы – положительные. Только 8,1% студентов не пришли на пару или не были подготовлены к ней.

При достаточно однотипных занятиях видеоформат выступает чем-то новым, привлекающим внимание, понятным и близким и ассоциирующимся со свободным временем, а не с учебой. Студенты при просмотре такого видеоконтента легче включаются в обсуждение и выражают свои мысли по теме просмотренного, что не всегда происходит при использовании строго учебного контента.

2. Студенты получают из видео аутентичную лексику и грамматику, которую могут использовать при обсуждении видеофрагмента, а также наблюдают различные социокультурные аспекты жизни в других странах. Подобранный для данного комплекса упражнений видеоконтент обладает высокой тематической лексической насыщенностью (за 8 минут 49 секунд в видео встречается 31 слово и выражение на тему “Education”, то есть, тематическая лексика в видео встречается каждые 17 секунд) и является хорошим примером использования подходящих по стилю грамматических конструкций. Основные лексические единицы по теме зафиксированы в комплексе упражнений в качестве лексики, которая разбирается перед просмотром видео. Данное видео позволяет создать на его основе устные и письменные высказывания с использованием лексики и грамматики из него. Опрос студентов 2-4 курса ИИЯ показал, что по мнению 70% респондентов просмотр видеоконтента на английском языке служит ресурсом новых лексических и грамматических конструкций и помогает запоминать и вспоминать лексику по разным темам и видеть ее в контексте.

3. Видеоконтент выступает примером того, как можно структурировать свое высказывание. При просмотре и обсуждении данного видео студенты вывели для себя возможную план и структуру для своих будущих устных высказываний. Повторив план просмотренного видео, они могут создать аналогичное высказывание уже о российском вступительном экзамене.

4. Видеоконтент способствует совершенствованию навыков произношения и аудирования, что в свою очередь, влияет на успешность говорения. Развлекательный видеоконтент чаще всего не адаптирован, а значит, речь в нем соответствует привычной в жизни говорящим скорости. Это все в свою очередь, помогает понимать большее количество людей. После просмотра видео студенты не повторяют ранее допущенные ошибки в произношении ряда слов по теме “Education”. 69% опрошенных студентов говорят о том, что развлекательный видеоконтент помогает им в улучшении аудиальных и произносительных навыков, а именно лучше понимать на слух, привыкать к темпу речи носителей языка, учиться различать разные акценты, улучшать навыки произношения и интонации при имитации речи героев.

5. Использование развлекательного контента, а именно видеоконтента, способствует расслаблению и созданию непринужденной обстановки, необходимой для изучения иностранного языка. 43% студентов отмечают, что видеоконтент помогает расслабиться и переключиться, а также выступает как интересная альтернатива обычным учебным материалам.

6. Аутентичный видеоконтент с платформы YouTube является (в большинстве случаев) легко доступным и бесплатным ресурсом для подготовки к занятиям по иностранному языку. При необходимости можно найти материалы на любую тему. Кроме того, такие видео созданы для широкой аудитории (для носителей и не только), а значит, не адаптированы и способствуют тренировке понимания по-настоящему живой речи. Это выгодно отличает такой видеоконтент от строго учебного контента.

Результаты опросов показывают, что студенты уже используют и считают полезным разные средства технологии Edutainment для самостоятельного изучения языка, а в особенности, видеоконтент. Студенты отмечают, что, помимо практики, Edutainment облегчил бы процесс обучения говорению и письму на английском языке. 69% опрошенных назвали именно видеоконтент как одно из средств, которое могло бы облегчить им процесс изучения английского языка. 67% говорят о том, что им было бы интереснее работать с аутентичным видео при тренировке умений говорения и письма.

Таким образом, можно говорить о том, что развлекательный видеоконтент выступает ценным инструментом для обучения иностранному языку и, в частности, говорению. При тщательном отборе он отвечает основным требованиям, предъявляемым к учебному материалу:

1. Наглядность: развлекательный видеоконтент нагляден и с точки зрения лингвистического аспекта (студенты получают новую лексику и наблюдают ее произношение, контекстуальное использование, лексическую сочетаемость и грамматические формы), и с психологического аспекта (ин-

формация поступает через визуальные и аудиальные каналы), и социокультурного аспекта (развлекательный видеоконтент демонстрирует различные сцены и примеры из жизни, эмоции героев и их взаимодействие).

2. Аутентичность и нормативность языка: правильно подобранный развлекательный видеоконтент демонстрирует аутентичную лексику и грамматику, которые используются носителями.

3. Смысловое содержание и нагрузка: при тщательном выборе развлекательный видеоконтент выступает пищей для размышлений и отличной отправной точкой для будущих устных высказываний.

4. Целостность и системность: видеотреклеты представляют собой законченный и целостностный смысловой отрывок, в котором есть введение, основная часть и заключение. При создании заданий для работы с видео это позволяет создать полноценный комплекс упражнений.

5. Деятельностный подход: развлекательный видеоконтент мотивирует и включает ученика в иноязычную коммуникацию.

6. Интерактивность: видеоконтент способствует взаимодействию ученика с другими участниками коммуникации и с обучающим материалом.

7. Доступность: правильно подобранный видеоконтент доступен, как и с точки зрения доступности понимания (учитываются возрастные и личностные особенности учащихся), так и с точки зрения легкости доступа к данному контенту для совместной и самостоятельной работы с ним.

Современные технологии и их широкое распространение в нашем обществе ставят перед всем образовательным миром необходимость к модернизации. За внимание и интерес учащихся и студентов приходится “бороться” с развлекательными ресурсами. Источники современных развлечений посредством своих механизмов влияют на психику учеников, заставляя их все больше хотеть переключаться на что-то новое и потреблять больше контента, чтобы получить быстрый дофамин. Все это создает новое поколение учеников – с клиповым мышлением и с потребностью к постоянной стимуляции, и они уже не могут существовать по-другому. Нужно искать подход к особенностям и потребностям таких студентов, а следовательно, интегрировать развлекательные элементы в образовательный процесс.

Кроме необходимости работы с новым поколением студентов, огромное количество развлекательных ресурсов попросту является прекрасной основой для обучения иностранному языку, создавая позитивную мотивацию, наглядность и непринужденную обстановку на занятиях, которые необходимы для совершенствования продуктивных видов речевой деятельности.

Все это объясняет необходимость и актуальность исследования Edutainment-технологии в обучении иностранному языку.

Дальнейшую перспективу исследования составляет использование других средств Edutainment для обучения иностранным языкам, создание комплексов упражнений с их использованием и внедрение данных комплексов в образовательный процесс. Кроме того, еще одна из возможностей для исследований в этой области – это разработка и оценка мультимедийных

программ и приложений, которые будут сочетать обучение и развлечение. Такие программы могут содержать различные игры, задания и сценарии, которые помогут учащимся практиковать новый язык в игровой форме.

### Список литературы

1. Кобзева Н. А. Edutainment как современная технология обучения // Ярославский педагогический вестник. 2012. №4. С. 192–195.
2. Щукин А. Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика: учебное пособие для преподавателей и студентов. М.: Филоматис, 2006. 480 с.
3. Scrivener J. Learning Teaching. The Essential Guide to English Language Teaching. London: Macmillan, 2011. 414 p.
4. Susanti S. Edutainment as a New Trend in Teaching English // Proceedings of the 3rd International Seminar on English language and Teaching, 2015. P. 38–41.
5. The problem with America's college entrance exam [Электронный ресурс]. URL: <https://youtu.be/WjVVwMGJ9S8?si=wtnLmZEYiHMgvymT> (дата обращения: 11.11.2023).

УДК 372.881.1

**П.А. Волкова, Е.Д. Пивоварова**

студенты 4 курса,  
Челябинский государственный университет,  
Челябинск, Россия

научный руководитель

**О.В. Суслова**

кандидат педагогических наук, доцент  
Челябинский государственный университет, Россия

## ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ГОВОРЕНИЮ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ В СТАРШЕЙ ШКОЛЕ

**Аннотация.** В статье раскрыты подходы к обучению говорению на иностранном языке в старшей школе. Авторами приводятся основные проблемы, возникающие при формировании навыка говорения в школе и показаны эффективные пути овладения учащимися монологической и диалогической речью в учебных условиях, а также возможные приемы проведения эффективного урока и формы контроля.

**Ключевые слова:** навык говорения, иностранный язык, старшая школа, монологическая речь, диалогическая речь

**Volkova P.A., Pivovarova E.D.**  
Students, 4 year,

Chelyabinsk State University,  
Chelyabinsk, Russia

Scientific supervisor

**O.V. Suslova**

Candidate of pedagogical sciences, associate professor  
Chelyabinsk State University, Russia

## **PROBLEMS OF LEARNING TO SPEAK A FOREIGN LANGUAGE IN HIGH SCHOOL**

**Abstract.** The article reveals approaches to teaching speaking a foreign language in high school. The authors present the main problems that arise in the formation of speaking skills at school and show effective ways for students to master monologue and dialogic speech in educational settings, as well as possible methods of conducting an effective lesson and forms of control.

**Keywords:** speaking skill, foreign language, high school, monologue, dialogue

В современном полилингвальном и поликультурном мире роль и статус иностранных языков для людей разных возрастов и профессий существенно повысились. Популярность социальных сетей и доступность авиаперелетов, открывает возможности коммуникации между носителями разных языков. Таким образом, детям с раннего возраста следует изучать иностранные языки, чтобы избежать проблем с непониманием представителя другой культуры. Так, конечной целью иноязычного обучения ставится практическое владение языком и эффективное взаимодействие с на иностранном языке. В нормативных документах, регламентирующих образовательный процесс в средней школе, выдвинуты определенные требования в области говорения (диалог, монолог, полилог) в зависимости от уровня обучения учащихся.

Опираясь на Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, по окончании 11 класса, ученики должны овладеть такими навыками говорения, как “умение вести разные виды диалога в стандартных ситуациях общения (диалог этикетного характера, диалог - побуждение к действию, диалог-расспрос, диалог - обмен мнениями, комбинированный диалог) объемом до 8 реплик со стороны каждого собеседника в рамках тематического содержания речи с вербальными и (или) невербальными опорами или без них с соблюдением норм речевого этикета, принятых в стране/странах изучаемого языка; устные повествование/сообщение) объемом 10 - 12 фраз с вербальными и (или) невербальными опорами или без них в рамках тематического содержания речи; умение передать основное содержание прочитанного/прослушанного текста; пред-

ставлять результаты выполненной проектной работы объемом 10 - 12 фраз” [7, с.51].

Однако, отмечается ряд проблем, возникающих в процессе обучения иностранному языку в средней школе при формировании навыка говорения.

Так, проанализировав современный педагогический опыт обучения иностранному языку, удалось выявить проблемы, препятствующие усвоению данного навыка [1, 2, 3, 4, 5, 6].

Одной из наиболее часто встречающихся проблем является мотивация. Например, в статье “Проблемы обучения школьников старшего звена устной речи на уроках иностранного языка” В.В. Лежанская и Я.В. Бузинская рассматривая возможные проблемы обучения говорению на иностранном языке в старшей школе, приходят к выводу, что одна из глобальных проблем - низкий уровень мотивации детей к обучению. “Так, если в процессе обучения в начальной школе дети учатся преимущественно в игровой форме, то с переходом на ступень среднего и старшего звена ученикам-подросткам свойственно испытывать ряд трудностей, что связано с наличием огромного стресса в силу значительной эскалации учебной нагрузки, изменениями режима дня...” [4, с.176].

Доктор педагогических наук И.Л. Бим, также говорит о мотивации следующее: “мотивация к обучению является одним из ключевых элементов учебного процесса, особенно при изучении иностранного языка”. В связи с этим она выделяет совокупность проблем мотивационной направленности (причины субъективного характера). В их число входят следующие проблемы: стеснение, а именно боязнь говорить на иностранном языке при других представителях класса; непонимание учащимися поставленных речевых задач; незнание учащимися нужных речевых и языковых средств и др. [1, с.79]. М.С. Вайсбруд отмечает еще одну проблему формирования навыка говорения – недостаточный уровень обеспеченности учебного заведения материалами и оборудованием для реализации учебного процесса [2, с.102]. Не имея специального оборудования и материалов, обучение детей навыку говорения будет сводиться, скорее к скучному зазубриванию шаблона говорения или обсуждению непонятных для учащихся тем. Наоборот, имея возможность включать детям аудио- и видеоматериалы, которые в дальнейшем можно было бы обсудить в парах или группах, интерес к обучению будет гораздо выше. Нерешенная вовремя проблема с оборудованием или материалами вызовет отсутствие интереса или знаний в определенной теме, т. е. учащиеся не захотят говорить, так как просто не будут знать о чем. Тем самым отношение ученика к изучаемому иностранному языку будет ухудшаться. Об этом говорит английский методист Пенни Ур в своем методическом пособии «Course book for Language Teachers» [8, p.205].

К этой проблеме так же можно отнести способ ведения урока, который во школах может отличаться в зависимости от имеющегося оборудования и материалов. Лексику и грамматику старшеклассники точно не захотят просто заучивать, а значит нужно менять подход к изучению языка, например, использовать коммуникативные игры, игры с карточками, где написа-

ны слова или что-то изображено. По мнению И.А. Львовой и М.Л. Ростовской, “игры улучшают отношения между учащимися и учителем, поскольку последний выступает в игре как партнер по общению”; игры также создают условия творческой обстановки и позволяют поддерживать живой интерес; “увеличивается время для речевой практики”, т.е. учащиеся смогут в большем объеме высказывать свою точку зрения, выражать свои чувства и мысли.

Отсутствие интереса, проблема, которая немного затрагивалась ранее, но сейчас ее можно выделить как самостоятельную. Об этой проблеме рассуждают И.А. Львова и М.Л. Ростова, говоря следующее: «успешность обучения говорению зависит от индивидуально-возрастных особенностей учащихся, а также, несомненно, от условий обучения» [5, с.151]. Следовательно, один из вариантов решения данной проблемы - подбор материала, который будет соответствовать возрасту и интересу учащихся, чтобы никто не оставался в стороне только потому что не интересная тема для обсуждения. Так, для малышей подойдет тема семьи и развлечений, а с учениками старших классов лучше обсудить путешествия или фильмы или как пишет ученый, “особый интерес вызывает проблематика человеческих взаимоотношений”, а также культура и история страны, изучаемого языка.

Еще одна проблема - отсутствие у учителей иностранного языка перманентной языковой практики. Часто, школьные уроки иностранного языка проходят одинаково: учащиеся читают по очереди текст, переводят его, делают задания по тексту, задание по аудированию и разбирают новую грамматическую тему. Минуты, отведенные для аспекта говорения, можно сказать, отсутствуют, что в дальнейшем предполагает большие трудности на практике изложения своих мыслей и донесения информации на иностранном языке.

Об этой проблеме пишет К.Н. Крамар в своей статье “Обучение говорению на английском языке в старшей школе”, где рассматриваются три формы говорения, которые необходимы для успешного обучения устной речи на иностранном языке в старших классах. Она рассматривает такие формы высказываний как монолог, диалог и полилог. Монолог — это речь одного человека, диалог – это разговор двух людей, а полилог – это общение между большим количеством людей. Данные формы говорения тесно взаимосвязаны друг с другом, и зачастую в живом разговоре они могут пересекаться или чередоваться. В связи с этим, главная проблема, которую поднимает К.Н. Крамар, заключается в том, что при обучении говорению не всегда учитываются все формы говорения и их тесная связь.

Монологическая речь является как правило самой простой формой говорения. Она последовательна, непрерывна и планируема. Поэтому монолог является более простой формой говорения для обучающихся, и именно с него стоит начать обучение. Тем не менее здесь тоже есть некоторые проблемы. Во-первых, очень часто ученики не имеют достаточного количества знаний на предлагаемую тему. Во-вторых, ученикам не хватает грамматических навыков для выражения собственного мнения и мыслей. В-третьих, знание определен-



ных лексических единиц также не находится на должном уровне. К сожалению, все эти факторы подрывают обучение устной речи в старших классах.

Диалог является второй по сложности формой говорения. Он представляет собой процесс общения между двумя людьми, которые выражают свои мысли поочередно в виде небольших реплик. Интонация — это та часть диалогической речи, которая играет наибольшую роль в понимании собеседника. Если ученик общается с носителем, например английского языка, то, не зная особенностей использования интоном в различных типах высказываний, он не сможет понять смысл сказанного, так как интонация, используемая в тех или иных, диалогических единствах может различаться у разных культур. Зачастую диалог имеет разговорный стиль общения, поэтому в нем можно найти огромное количество речевых клише, которые также вызывают трудности у обучающихся. Диалогическая речь не имеет строгих форм оформления реплик и отличается обилием неполных предложений. По этой причине у учеников может появиться трудность в восприятии иностранной речи.

Чтобы избежать вышеописанных проблем, предлагается несколько решений. Во-первых, для развития навыка говорения необходимо использовать комплекс специальных упражнений. Все компоненты урока должны быть понятны и логически связаны между собой. Во-вторых, перед созданием монологов и диалогов следует заучить с учащимися определенное количество речевых структур, которые в будущем облегчат понимание речи собеседника и помогут построить собственные предложения. В-третьих, необходимо создать мотивацию для учеников, чтобы они были заинтересованы в обучении. Например, можно придумать определенную ситуацию и разыграть её, тем самым вызвав не только желание, но и потребность в говорении [3, с.31]

Подводя итоги, Крамар К.Н. говорит о том, что наличие мотива, личностная ориентация и ситуативность являются одними из самых важных условий порождения речи. Именно из этих условий складывается коммуникативный характер речи, на который направлено обучение навыку говорения на иностранном языке.

Рассматривая исследования выше, мы затронули такие проблемы обучения говорению как отсутствие мотивации у обучающихся, незнание речевых средств, стеснение говорения на иностранном языке, а также не постоянная практика учителей иностранных языков. В статье Пономарева М.А. и Ильина А.Е. “Организация процесса обучения говорению на уроке английского языка в старшей школе” авторы концентрируют свое внимание на проблемах, связанных с возрастными и личностными характеристиками обучающихся. Возраст в старшей школе в психологии относят к позднему подростковому периоду (15-19 лет). Именно в этом возрасте у обучающихся завершается процесс полового созревания, развивается самосознание и определяется выбор жизненного пути. Происходит постоянная смена интересов из-за желания реализовать себя в какой-либо сфере деятельности. Для учеников старшей школы также важна самостоятельность. Они не хотят зависеть от

кого-либо, так как считают, что уже стали достаточно взрослыми людьми. Критика в их сторону воспринимается очень тяжело, а отстаивание своей точки зрения всегда встает на первое место. Трудности в обучении говорению на иностранном языке могут исходить из личных особенностей ученика. Помимо отсутствия знаний в рамках определенной темы, стеснительность и замкнутость, страх сделать ошибку и быть раскритикованным, боязнь получения неудовлетворительной оценки также являются главными проблемами, препятствующими успешному обучению [6, с.367].

Первое, что приведет к повышению эффективности обучения навыку говорения на старшем этапе обучения, это хорошая организация материала. Здесь предполагается классифицирование понятий и явлений по смысловым полям. В старших классах заучивание наизусть является в своем роде пыткой для учеников. Они начинают интересоваться страной изучаемого языка, её культурой и традициями. Проблематика человеческих взаимоотношений – это еще одна тема, которая волнует подростков в 15-19 лет. При обсуждении данных тем, старшеклассники активно делятся своим мнением и вступают в дискуссии. Поэтому, создавая задания для обучающихся, нужно опираться на те аспекты и сферы жизни, в которых они большего всего заинтересованы в данном возрасте.

Говоря про виды общения, нужно помнить, что существует общение в повседневной жизни и общение в классе. В обычной жизни мы как правило сильно не задумываемся над тем, что сказать и как сказать. На уроке же преобладает искусственно созданная среда, в которой ученики тщательно продумывают свои слова. Поэтому самой главной целью обучения говорению в старшей школе является приближение процесса говорения в классе к процессу говорения в повседневной жизни.

Второе, на что стоит обратить внимание, это определение цели каждого урока. Если основная задача — это верно построенные грамматические конструкции в предложении, то тогда беглость речи учитывать не стоит. И наоборот, если задача урока заключается в проверке беглости речи, не стоит указывать на ошибки, связанные с грамматикой. Однако стоит понимать, что для свободного общения на иностранном языке является достижение обеих целей. В связи с этим, для выполнения данных целей, используются следующие виды заданий: 1) упражнения для тренировки грамматики и правильного использования речевых конструкций; 2) упражнения с неподготовленными заранее монологами или диалогами для отработки беглости речи.

Таким образом, существует большое количество проблем, препятствующих формированию навыка говорения у школьников. Зачастую, учителя не обращают на эти проблемы внимания, не исправляют ситуацию и продолжают идти по школьной программе, которая не усваивается школьниками за сорок минут урока. Учащиеся будут хорошо говорить на иностранном языке, только в том случае, если на уроке будут учитываться возрастные, личные, психологические особенности каждого обучающегося, а также если будет грамотно подобран материал и точно определены цели каждого урока.

### Список литературы

1. Бим, И. Л. Теория и практика обучения иностранному языку в средней школе: проблемы и перспективы: Учебное пособие / И.Л. Бим. – М.: Инфра-М, 2015. – 256 с.
2. Вайсбруд, М. С. Использование учебно-речевых ситуаций при обучении устной речи на иностранном языке / М.С. Вайсбруд. – М.: Титул, 2013. – 388 с.
3. Крамар, К. Н. Обучение говорению на английском языке в старшей школе. [Электронный ресурс] // Современные научные исследования и инновации 2021. N 6. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?edn=mmffox> (дата обращения: 10.07.2023).
4. Лежанская, В. В. (2019). Проблемы обучения школьников старшего звена устной речи на уроках иностранного языка [Электронный ресурс] // Наука и образование в XXI веке: теория, методология, практика: сборник статей по материалам международной научно-практической конференции. Том Часть 1. 2019. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?edn=uznnzp> (дата обращения: 10.07.2023).
5. Львова, И. А. Ростова М.Л. (2015). Обучение говорению на уроках английского языка в старших классах средней школы [Электронный ресурс] // Национальная ассоциация ученых: науч. журнал 2015. N 2-5(7). URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29109585> (дата обращения: 10.07.2023).
6. Пономарева, М. А., Ильин, А. Е. Организация процесса обучения говорению на уроке английского языка в старшей школе [Электронный ресурс] // Актуальные вопросы методики преподавания иностранных языков: сборник научных статей 2020. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44362210> (дата обращения: 10.07.2023).
7. Приказ Минпросвещения России от 31.05.2021 № 28 (ред. от 18.07.2022) "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования" (Зарегистрировано в Минюсте России 05.07.2021 N 64101) – 90 с.
8. Ur Penny. Course Book for Language Teachers. – Cambridge University Press, 2002 – 375p.

**М.В. Желтикова, Ю.А. Говорухина**  
студенты 2 курса,  
Краснодарский филиал РЭУ им. Г.В. Плеханова,  
г. Краснодар, РФ

научный руководитель:  
**А.А. Еремеева**  
кандидат филологических наук, доцент  
Краснодарский филиал РЭУ им. Г.В. Плеханова  
г. Краснодар, РФ

## **ВЛИЯНИЕ ЯЗЫКОВОЙ ТРЕВОЖНОСТИ НА ЭФФЕКТИВНОСТЬ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ**

**Аннотация.** В статье рассматриваются понятие и факторы возникновения языковой тревожности. Актуальность исследования обусловлена повышенным интересом к изучению иностранных языков, а также уровнем языковой тревожности и разрозненностью в определении факторов ее возникновения, что осложняет разработку подходов к её решению. По теме статьи был проведен анализ и обобщение различных исследований в данной области, а также социологический опрос среди студентов неязыкового ВУЗа. Полученные результаты следует использовать в организации и проведении учебных занятий по иностранному языку. Языковая тревожность является сложным феноменом, для изучения и ликвидации которого требуется использование целого комплекса методов.

**Ключевые слова:** Языковая тревожность, иностранные языки, методика преподавания, психология обучения, учебная мотивация.

**M.V. Zheltikova, Yu.A. Govorukhina**  
Students, 2 year,  
Krasnodar Branch of Plekhanov Russian University of Economics,  
Krasnodar, Russia

Scientific supervisor  
**A.A. Eremeeva**  
Candidate of philological sciences, associate professor  
Krasnodar Branch of Plekhanov Russian University of Economics,  
Krasnodar, Russia

## THE INFLUENCE OF LANGUAGE ANXIETY ON THE EFFECTIVENESS OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE IN A NON-LINGUISTIC UNIVERSITY

**Abstract.** The article discusses the concept and factors of language anxiety. The relevance of the study is due to the increased interest in learning foreign languages, as well as the level of language anxiety and fragmentation in determining the factors of its occurrence, which complicates the development of approaches to its solution. On the topic of the article, an analysis and synthesis of various studies in this area was carried out, as well as a sociological survey among students of a non-linguistic university. The results obtained should be used in organizing and conducting foreign language classes. Language anxiety is a complex phenomenon, the study and elimination of which requires the use of a whole range of methods.

**Keywords:** Language anxiety, foreign languages, teaching methods, psychology of learning, learning motivation.

На сегодняшний день нельзя усомниться в том, что изучение иностранных языков набирает большую популярность из-за того, что люди проявляют интерес к другим культурам, хотят путешествовать, обучаться и жить за границей. В частности, это касается английского языка, так как он является международным и для большей части населения является родным или государственным.

Само по себе изучение иностранного языка является сложным и трудоемким процессом, но если такой предмет появляется в ВУЗах, которые не имеют лингвистического направления, то его освоение становится в намного труднее. В таком случае возникает психологический барьер, особенно у обучающихся, у которых язык не является частью профиля или не связан с их будущей деятельностью. Всё это развивает языковую тревожность у студентов.

В 1985 году в своей работе "Social psychology and second language learning: The role of attitudes and motivation" американский психолог Г. Гарднер предположил, что существует некая разновидность тревожности, связанная с изучением иностранного языка. Его теорию продолжила группа авторов во главе с Э. Ховицем, который в 1986 году ввел термин «языковая тревожность» ("language anxiety") в его совместной работе "Foreign Language classroom anxiety". По их определению «языковая тревожность» представляет собой ярко выраженное мнение человека о себе, которое связано с процессом изучения иностранного языка в коллективе [4, с.108].

В психологии преподавания актуальной остается проблема борьбы с барьерами и языковой тревожностью в процессе образования в средних профессиональных и высших учебных заведениях России. Данный раздел психологии выделяет следующие виды тревожности:

1. Личностная тревожность. Такой вид тревожности часто считают особенностью характера личности, при которой она ощущает сильное и почти постоянное чувство тревоги;

2. Реактивная тревожность, которая подобно реакции, возникает на определенный триггер и длится недолго. Например, тревога перед экзаменом.

3. Ситуативная тревожность. Она возникает у человека при наступлении определенных ситуаций. Такая тревога проявляется в нетипичных для нас жизненных обстоятельствах. Например, в случаях, если нужно заговорить на иностранном языке. Это один из видов языковой тревожности.

Языковая тревожность – это разновидность психологического барьера. Исходя из определения, можно предположить: если избавиться от барьеров, то пропадет и языковая тревожность. Главным выступает страх оцениваемой окружающими. Субъективная оценка влияет на то, как студент ощущает себя в аудитории, она может быть позитивной и негативной. При позитивной оценке обучающийся адекватно и спокойно анализирует свои способности, в случае негативной - появляются комплексы [2, с.88].

В вузах России, не относящихся к лингвистическим направлениям, существуют некоторые особенности, касающиеся языковой тревожности. Это связано с тем, что студенты ранее не занимались глубоким изучением иностранного языка, либо еще в школьные годы имели нерешенные проблемы в его освоении. Совсем иная ситуация в лингвистических учебных заведениях, потому что студенты в них уже имеют представление о языке, его структуре. Такие обучающиеся знают о методиках изучения, а также умеют преодолевать возникающий дискомфорт, потому что со школьной скамьи целенаправленно изучали язык для поступления.

В 2009 году американский психолог Э. Хорвиц провел исследование, по итогам которого было выявлено, что примерно одна третья часть всех обучающихся могут быть подвержены языковой тревожности. Для более точного изучения этого явления ученый разделил причины его возникновения на факторы внешнего и внутреннего характера. К внешним факторам он отнес: качество образовательной системы; эмоциональный климат в аудитории и коллективе; методики, применяемые преподавателем; систему оценивания учеников; наличие (отсутствие) языковой среды. Внутренними факторами выступают: возраст, мотивация, самооценка, темперамент, перфекционизм и психофизиологические особенности студента [3, с. 42].

Причинами тревожности является всё, что вызывает опасение, что ценности, которые индивид считает значимыми для собственной личности, находятся под угрозой. Ощущение тревожности также может быть связано с угрозой ценностям, представляемыми субъективно значимыми для субъекта, идентифицируемыми им со своим существованием. Оно может быть связано и с психологическим (клаустрофобия, др.), и с физическим (угроза лишения жизни, др.) аспектами его экзистенции [1, с. 50].

В классификаторе фобий есть слово ксеноглоссофобия, которое обозначает боязнь разговаривать на иностранном языке («ксено» с греческого -

«иностранный», "glossa" - язык). Это может быть напрямую связано с возможностью допущения ошибки комплексы [5, с. 5].

Существуют два диаметрально противоположных мнения ученых по поводу вопроса о том, стоит ли исправлять ошибки студентов. Одни утверждают, что исправление ошибок в произношении и грамматике негативно влияет на мотивацию и отбивает желание говорить на иностранном языке. Поэтому главная задача преподавателя состоит в том, чтобы создать подходящую обстановку, в которой ошибка будет частью процесса обучения. Другое мнение основывается на утверждении, что отказ от исправления ошибок замедляет прогресс в изучении, потому что ошибка студента является ресурсом, который нужно осмыслить и над которым важно провести корректирующую работу.

Следует также выделить негативные и позитивные эффекты от языковой тревожности для студентов, изучающих иностранный язык в неязыковом ВУЗе. О положительном эффекте высказываются не так много ученых, среди них: Рональд Р. Шмек и А. Макинтайр. Они в своих работах отмечают, что у обучающихся, которые чувствуют на занятиях тревогу, улучшается внимание и увеличивается мотивация к выполнению заданий, стараясь не допустить больше ошибку. Но большая часть исследователей всё-таки говорит о том, что тревога оказывает только негативный эффект. В исследованиях Хорвица, Луо и Таллона выделяются следующие последствия тревоги [4, с.109]:

1. Снижение академической успеваемости, особенно у студентов, которые имеют высокий уровень тревожности;
2. Отказ от изучения иностранного языка. Студенты с высоким уровнем тревоги склонны прекращать изучение языка;
3. Нежелание проявлять коммуникацию на занятиях иностранного языка из-за негативного предыдущего опыта;
4. Тревожность студента также сказывается на его способности воспринимать поступающую информацию, потому что во время стресса психика активирует режим «блокировки»;
5. У студентов наблюдается снижение мотивации к учёбе. Студенты с повышенной языковой тревожностью намного чаще теряют интерес не только к изучению языка, но и в принципе ко всей учебе;
6. Студенты, которые чувствуют тревогу на занятиях, имеют проблемы с самооценкой и уверенностью в себе и своих возможностях, что негативно влияет на их дальнейшую жизнь;
7. Возникновение физиологических последствий. Ощущение постоянной тревоги на занятиях как правило приводит к ухудшению самочувствия (рассеянность, учащенное сердцебиение и т.п), что может перерасти в патологическую тревожность или ряд серьезных психических заболеваний.

Вследствие того, что языковая тревожность является довольно распространенной проблемой в многих неязыковых ВУЗах России, мы предположили, что студенты с явными признаками тревожности, имеют ряд сложностей в обучении иностранному языку в таких учебных заведениях.

Для того, чтобы выявить тревожность, существуют различные стандартные методики: шкала тревоги Бека (адаптация Н.В. Тарабрина), шкала тревоги Спилбергера (адаптация Ю.Л. Ханин), шкала самооценки тревоги Шихана и т.п. Нами был проведен социологический опрос, в котором приняли участие 64 студента 1-3 курсов высшего и среднего профессионального образования Краснодарского филиала РЭУ им. Г.В. Плеханова. Опрос состоял из двух блоков: первый показывал общий уровень тревожности студентов, и в нём использовались вопросы из шкалы тревоги Спилбергера; во втором блоке студенты отвечали на вопросы, которые позволили сделать выводы об уровне языковой тревожности на занятиях по иностранному языку. Возрастные диапазоны участников опроса составили: 52 студента от 18 до 25 лет (включительно), 11 студентов до 18 лет и 1 старше 25 лет.

Анализируя ответы респондентов из первого блока, нами был сделан вывод о том, что большая часть студентов ВУЗа имеет тревожность, но она находится на среднем уровне, у остальных признаки внутренней тревоги отсутствуют. Например, на вопрос «Я слишком переживаю из-за пустяков» студенты дали следующие ответы: иногда (32,4%), часто (9,4%) и почти всегда (7,8%) (см. рис 1.).

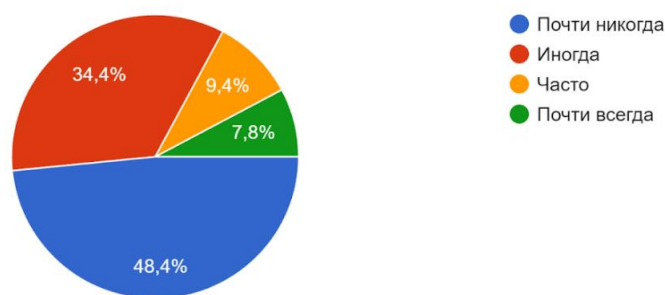


Рис. 1. Результаты опроса «Я слишком переживаю из-за пустяков»

Эти данные показывают, что довольно большая доля студентов испытывают излишнее беспокойство по поводу незначительных проблем. Это может указывать на наличие у них повышенной тревожности.

Однако остальные 48,4% выбрали вариант ответа «почти никогда». Это означает, что примерно половина студентов не склонна чрезмерно переживать из-за мелочей. У них, вероятно, адекватный и здоровый уровень тревожности.

На следующей диаграмме показаны ответы студентов на вопрос «Я легко расстраиваюсь» (см. рис 2.), по которым видно, что вариант ответа «иногда» выбрали 50% респондентов. Это можно считать нормальной реакцией для молодых людей. Однако довольно значительная часть (20,3%) суммарно ответили, что часто или почти всегда легко расстраиваются. Это говорит о повышенной эмоциональной чувствительности и уязвимости этих студентов.



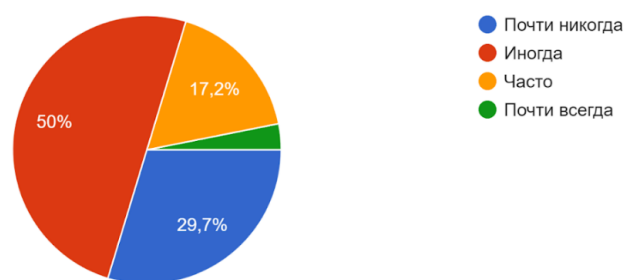


Рис. 2. Результаты опроса «Я легко расстраиваюсь»

Очень важными для анализа были ответы на вопрос «Мне не хватает уверенности в себе». На него мы получили следующие данные: половина студентов (32 человека) оценивают себя как уверенных в себе людей. Это достаточно хороший показатель. Однако большая часть (29,7%) испытывают нехватку уверенности время от времени. Часто и постоянно не уверены в себе 14,1% и 6,3% студентов соответственно. Это может серьезно влиять на психологическое благополучие во время обучения.

Многие студенты, изучавшие иностранный язык в школе, положительно относятся к этому предмету. Однако у некоторых из них на данный момент могут возникать трудности из-за сложившихся факторов: непрофессиональность преподавателей, использование неэффективных методик преподавания и тп.

Благодаря опросу удалось выяснить ожидания студентов от занятий по иностранному языку в университете. Многие хотели начать изучать английский с нуля, повысить уровень владения языком, выучить новую лексику, получить больше разговорной практики. Для большинства студентов (60,9%) эти ожидания оправдались в ходе занятий. Однако довольно значительная доля (39,1%) остались не вполне удовлетворены занятиями.

Исследование показало, что более половины студентов на занятиях по иностранному языку подвержены влиянию отвлекающих внешних факторов. Такие раздражители, как шум, неудобная обстановка, плохой микроклимат в аудитории, могут препятствовать эффективному усвоению материала по иностранному языку. Студенты испытывают трудности с концентрацией внимания, быстрее утомляются, что ведёт к снижению продуктивности обучения.

На занятиях по иностранному языку преобладает благоприятная психологическая атмосфера, в которой присутствует взаимное уважение, доброжелательность, оптимистичный настрой. Преподаватели используют поощрение активности студентов, неформальное общение, сотрудничество. Тем не менее, часть студентов проявляют инициативу, только если точно знают правильный ответ (39,1%), либо вообще предпочитают молча слушать (23,4%). Большинство опрошенных (65,6%) волнуются при ответе на иностранном языке из-за боязни ошибок или языкового барьера. Это коррелирует с повышенной тревожностью этих студентов, выявленной в предыдущих опросах.

Выводы, основанные на ответах респондентов, говорят о том, что чувствовать себя комфортно на занятиях по иностранному языку студентам

помогли бы: дружный коллектив, позитивная и спокойная атмосфера, понимание и поддержка со стороны преподавателя, более полное и доступное объяснение материала. Это создаст на занятиях обстановку психологической безопасности, когда студенты будут чувствовать себя раскованно и уверенно, что позволит им проявлять большую инициативу в изучении языка, преодолеть страх перед ошибками и языковой барьер.

### **Список литературы**

1. Еремеева А.А. Языковая репрезентация психоэмоционального состояния тревожности: диссертация ... кандидата филологических наук: 10.02.19.- Краснодар, 2006.- 148 с.: ил. РГБ ОД, 61 06-10/852

2. Иксанова, М. Г. Особенности языковой тревожности и психологических барьеров студентов нелингвистических направлений в процессе изучения английского языка и способы их преодоления / М. Г. Иксанова, Е. В. Красильникова, Н. В. Воробьева // Общество: социология, психология, педагогика. – 2021. – № 1(81). – С. 83-88.

3. Каяво, В. А. Языковая тревожность как проблема в обучении иностранному языку и факторы ее возникновения: анализ теоретических и эмпирических исследований / В. А. Каяво // Педагогическое образование в России. – 2021. – № 4. – С. 41-50.

4. Санакоева, З. Г. Обзор понятия «Языковая тревожность»: определение, классификация, влияние, оказываемое на изучающих иностранный язык / З. Г. Санакоева // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 1(92). – С. 108-110.

5. Стаканова, Е. В. Языковая тревожность и барьеры при изучении иностранного языка: мотивационно-смысловая интерпретация / Е. В. Стаканова // Мир науки. Педагогика и психология. — 2023. — Т. 11. — № 3. — URL: <https://mir-nauki.com/PDF/54PSMN323.pdf>

**Е.В. Зевако**

студент 5 курса,  
Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского,  
г. Брянск, РФ

научный руководитель

**Н.В. Изотова**

кандидат педагогических наук, доцент  
Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского  
г. Брянск, РФ

## **ПОНЯТИЕ И СТРУКТУРА ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ**

**Аннотация.** В статье рассматривается понятие фразеологической компетенции в контексте понимания коммуникативной компетенции. Раскрывается содержание компонентов фразеологической компетенции: языковой, речевой, социокультурный, стратегический и мотивационно-целевой.

**Ключевые слова:** фразеология, фразеологическая компетенция, коммуникативная компетенция, структура фразеологической компетенции, иностранные языки.

**E.V. Zevako**

Student, 5 year,  
Bryansk State University named after academician I.G. Petrovsky,  
Bryansk, Russia

Scientific supervisor

**N.V. Izotova**

Candidate of pedagogical sciences, associate professor  
Bryansk State University named after academician I.G. Petrovsky,  
Bryansk, Russia

## **THE CONCEPT AND STRUCTURE OF PHRASEOLOGICAL COMPETENCE**

**Abstract.** This article describes the concept of phraseological competence in the context of communicative competence. The component structure of phraseological competence is revealed: linguistic, speech, socio-cultural, strategic and motivational.

**Keywords:** phraseology, phraseological competence, communicative competence, structure of phraseological competence, foreign languages.

Известно, что структура языка является сложной многоуровневой системой. Одним из уровней данной системы является лексико-фразеологический уровень языка. Фразеология – это специальный аспект лексикологии, самостоятельная область лингвистики, которая исследует фразеологические единицы. Впервые фразеологию как независимую лингвистическую дисциплину определил швейцарский лингвист Шарль Балли в своем труде «*Traité de stylistique française*» [2, с. 15].

Именно на фразеологическом уровне наиболее ярко отражаются особенности мышления и образа жизни людей, а также передаются исторические и этнические особенности общества, черты его материальной и духовной культур. Использование фразеологизмов делает речь более аутентичной, так как они являются естественной составляющей языка и используются в повседневной жизни. Они помогают передать не только значение слов, но и культурные особенности народа, его традиции и образ жизни [8]. Кроме того, использование фразеологизмов может помочь говорящему звучать более уверенно на иностранном языке. Они позволяют выразить свои мысли точнее и эмоциональнее, что особенно важно при общении с носителями языка, поэтому мы решили, что изучение фразеологии имеет важное значение для более эффективного изучения языка, его особенностей и специфики.

Прежде чем рассмотреть понятие «фразеологическая компетенция», мы считаем необходимым дать определение термину «компетенция». Термин «компетенция» был введен американским лингвистом Н. Хомским и является одним из центральных понятий современного содержания образования. Э. Ф. Зеер отмечал, что компетенция объединяет в себе интеллектуальный и навыковый компоненты результата образования и интегрирует близкородственные умения и знания, которые относятся к сферам культуры и деятельности [4, с.1].

Понятие «компетенция» относительно иностранных языков был принят в контексте исследований по обучению в коммуникативно ориентированном образовательном пространстве, проводимых Советом Европы в Страсбурге в 1996 году для определения уровня владения иностранным языком [5, с. 933]. На тот момент под коммуникативной компетенцией понималась способность к осуществлению той или иной деятельности на базе приобретённых в ходе обучения ЗУНов (знаний, умений и навыков).

Необходимо отметить, что термин «фразеологическая компетенция» был введен в лингвистику российской ученой Е.А. Добрыдневой и сейчас активно используется в научно-методических работах, хотя так и остался незафиксированным в словаре методических терминов [3, с. 6].

Согласно Т.П. Чепковой, «фразеологическая компетенция – это знание фразеологического состава и умение им пользоваться в процессе общения. Утверждать, что иностранный учащийся овладел фразеологической

компетенцией, можно только в том случае, если он имеет представление о фразеологической системе изучаемого языка и может использовать эту систему на практике» [9, с.62].

Фразеологическая компетенция является неотъемлемым компонентом коммуникативной компетенции. Согласно А.П. Синельниковой, под коммуникативной компетенцией понимается способность и готовность к осуществлению непосредственного иноязычного общения [7, с.30].

Таким образом, мы посчитали необходимым рассмотреть структуру коммуникативной компетенции как основу для определения структуры фразеологической компетенции.

Коммуникативная компетенция является многокомпонентной системой, включающей в себе следующие составляющие:

1. Языковая (лингвистическая) компетенция. Данный компонент заключается в знании структуры языка и умении оперирования этими знаниями.

2. Речевая (прагматическая) компетенция – состоит в умении подбирать адекватные средства осуществления коммуникации в той или иной коммуникативной ситуации.

3. Социокультурная (страноведческая, социолингвистическая) компетенция. Данный вид компетенции заключается в знаниях страноведческого характера, национально-культурных особенностей социального и речевого поведения в стране изучаемого языка [1].

По нашему мнению, фразеологическая компетенция тесно связана со всеми тремя компетенциями (речевой, языковой, социокультурной) и данные компоненты также входят в ее состав, так как фразеологические единицы не только являются важной составляющей лексического состава языка, но и соотносятся с национально-культурными особенностями страны изучаемого языка.

Таким образом, рассмотрим подробнее каждый компонент фразеологической компетенции:

1. Языковой (лингвистический) компонент включает в себя знания о фразеологической системе языка, а также сформированные на их основе навыки употребления лексико-грамматических средств общения. Знание фразеологических единиц иностранного языка является необходимым условием для осуществления полноценной и равноправной коммуникации с носителями изучаемого языка, поскольку без данных знаний невозможно свободно оперировать лексическими средствами изучаемого языка в различных коммуникативных ситуациях. Так, в рамках данного компонента фразеологической компетенции возникает потребность в обладании следующими знаниями и умениями:

- а) знание фразеологического словаря и способность понимать большую часть фразеологических единиц;

- б) знание лексико-грамматических правил использования фразеологических единиц в речи.

2. Речевой (прагматический) компонент содержит знания умения и навыки, которые позволяют понимать и продуцировать иноязычные высказывания, содержащие фразеологические единицы в соответствии с той или

иной ситуацией общения, коммуникативным намерением и речевой задачей. Данный компонент предполагает обладание знаниями основных путей использования фразеологических единиц в контексте с целью достижения адекватного восприятия информации. Кроме того, необходимым являются умение адекватно реагировать на речевое сообщение с содержанием фразеологических единиц, а также умение употреблять фразеологические единицы в различных речевых жанрах.

3. Социокультурный компонент состоит из знаний, умений и навыков, которые обеспечивают способность строить речевую и неречевую коммуникацию с носителями иностранного языка в соответствии с национально-культурными особенностями страны изучаемого языка, необходимы знания функциональных и стилевых ограничений использования фразеологических единиц в различных культурно обусловленных коммуникативных ситуациях [6, с. 69].

4. Стратегический компонент позволяет предвидеть содержание речевого высказывания, спрогнозировать развитие коммуникации. Данный компонент включает умение ориентироваться в различных коммуникативных ситуациях, учитывать уровень языковых знаний собеседника, его фразеологическую компетенцию; умение вести общение с использованием фразеологических единиц на уровне догадки; умение избегать коммуникативные неудачи при использовании фразеологизмов. Необходимо отметить, что все эти знания и умения составляют содержание фразеологической компетенции, а также могут являться объектами контроля при определении уровня сформированности данной компетенции у учащихся [9, с.62].

5. Мотивационно-целевой компонент, в основе которого лежит формирование мотивационной составляющей учебного процесса, и от которого зависит эффективность построения процесса познания [1].

Учитывая всё вышеизложенное и опираясь на определение Н. В. Баграмовой, мы определяем фразеологическую компетенцию как «способность реализовать языковую, речевую и социокультурную компетенции в различных ситуациях речевого общения, что подразумевает адекватное ситуации восприятие и использование в речи фразеологических единиц иностранного языка вкупе со способностью пользоваться знаниями в области лингвистики изучаемого языка, страноведения, социолингвистики и культурологии» [1].

Итак, фразеологическая компетенция — это важная составляющая языка, которая позволяет использовать устойчивые словосочетания и выражения в соответствии с контекстом. Однако, овладение этой компетенцией является сложным процессом, так как требует запоминания большого количества фразеологизмов и понимания их значений, который зачастую не совпадают с отдельными значениями компонентов, входящих в состав той или иной фразеологической единицы. Для того чтобы помочь студентам развивать свою фразеологическую компетенцию, упражнения, которые будут направлены на формирование этой компетенции, должны разрабатываться в соответствии с проанализированной нами структурой. Однако, хотелось бы отметить, что анализ учебной и методической литературы демонстрирует:

1. недостаточную представленность фразеологического материала в учебных пособиях;
2. открытость вопроса о количестве фразеологических единиц, необходимых для включения в учебную практику;
3. отсутствие разработанных упражнений, направленных на формирование фразеологической компетенции [9, с.62].

Таким образом, нами были рассмотрены понятия компетенции, фразеологической компетенции и ее структура, а также знания и умения, составляющие сформированность фразеологической компетенции. Мы выяснили, что фразеологическая компетенция – это знание фразеологического фонда языка, а также умение его употреблять в той или иной коммуникативной ситуации. Структура фразеологической компетенции включает в себя языковой, речевой, социокультурный, стратегический и мотивационно-целевой компоненты. Мы пришли к выводу, что сформированность фразеологической компетенции является необходимым условием для полноценного развития коммуникативной компетенции учащихся.

### Список литературы

1. Баграмова Н. В., Джура Н. В. Структура и место фразеологической компетенции в составе коммуникативной компетентности // The Emissia. Offline Letters. Электронное научное издание (научно-педагогический интернет-журнал). РГПУ им. А.И.Герцена. 2015. URL: <http://www.emissia.org/offline/2015/2430.htm> (дата обращения: 20.11.2023)
2. Балли Ш. Французская стилистика. Москва: Эдиториал УРСС, 1961. 394 с.
3. Добрыднева Е. А. Коммуникативно-прагматическая парадигма русской фразеологии: монография. Волгоград: Перемена, 2000. 23 с.
4. Жуковская, Н. В. Формирование фразеологической компетенции / Н. В. Жуковская // Путь науки. – 2015. – № 2(12). – С. 83-86. – EDN TJBYSO.
5. Низаева, Л. Ф. Коммуникативная компетенция: сущность и компонентный состав / Л. Ф. Низаева. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2016. — № 28 (132). — С. 933-935. — URL: <https://moluch.ru/archive/132/37125/> (дата обращения: 20.11.2023).
6. Селифонова, Е. Д. Формирование социокультурной компетенции в ходе обучения фразеологии английского языка / Е. Д. Селифонова // Формирование коммуникативной компетенции студентов на основе современных технологий : Материалы межвузовского научно-практического круглого стола, Брянск, 22 марта 2011 года / ответственный редактор Н.В. Изотова. – Брянск: Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского, 2011. – С. 68-70.
7. Синельникова А.П. Формирование коммуникативной компетенции в контексте обучения иностранному языку // Вестник науки. 2021. №12 (45). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-kommunikativnoy->

kompetentsii-v-kontekste-obucheniya-inostrannomu-yazyku (дата обращения: 20.11.2023).

8. Цифровизация языкового образования и лингвокультурная идентичность: Монография / Амелина Л.В., Андрюшкина Ю.С., Анисимова К.А., Василенко А.П., Горностаева И.Н., Гришечкина А.М., Залипаева Ж.П., Изотова Н.В., Кирьянов В.А., Клименко М.В., Корытко И.В., Косарева И.В., Красоткина И.Н., Кузьмина Г.В., Матсон О.О., Митина О.А., Николаенко Е.М., Радченко Е.Н., Слепцова Л.А., Циколенко Л.И., Шевелёва И.А., Шипулин А.Г., Шлык Е.В., Ямщикова Н.Ю. / под общ. ред. Василенко А.П. - Брянск: "Новый проект", 2023. – 214с.

9. Чепкова Т. П. Формирование фразеологической компетенции иностранных студентов при обучении русскому языку // Наука и школа. 2012. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-frazeologicheskoy-kompetentsii-inostrannyh-studentov-pri-obuchenii-russkomu-yazyku> (дата обращения: 20.11.2023).

УДК 80

**Е. А. Кочекова**  
студент 4 курса,  
Красноярский государственный педагогический университет  
им. В. П. Астафьева,  
г. Красноярск, РФ

научный руководитель  
**С. П. Васильева**  
доктор филологических наук, доцент  
Красноярский государственный педагогический университет  
им. В. П. Астафьева,  
г. Красноярск, РФ

## **АССОЦИАТИВНЫЙ ЭКСПЕРИМЕНТ КАК МЕТОД АНАЛИЗА РЕЧЕВОЙ СПОСОБНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ 7 КЛАССОВ**

**Аннотация.** Цель данной статьи продемонстрировать диагностические возможности ассоциативного эксперимента для выявления речевой способности школьников. Источниками анализа послужили метатексты, полученные в ходе ассоциативного эксперимента. В ходе выполнения работы были задействованы следующие общенаучные и психолингвистические методы: свободный ассоциативный эксперимент и метод комплексного анализа при интерпретации семантической структуры стимулов и реакций. Составленные диагностические материалы могут быть полезны как для диагностики уровня речевой способности школьников, так и для организации корректирующих действий.



**Ключевые слова:** ассоциативный эксперимент, русский язык, литература, речевая способность, прием диагностики.

**E. A. Kochekova**

Student, 4 year,  
Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V. P. Astafiev,  
Krasnoyarsk, Russia

Scientific supervisor

**S. P. Vasilyeva**

Doctor of philological sciences, associate professor  
Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V. P. Astafiev,  
Krasnoyarsk, Russia

## **ASSOCIATIVE EXPERIMENT AS A METHOD OF ANALYZING THE SPEECH ABILITY OF 7TH GRADE STUDENTS**

**Abstract.** The purpose of this article is to demonstrate the diagnostic capabilities of an associative experiment to identify the language ability of schoolchildren. The sources of the analysis were metatexts obtained during the associative experiment. In the course of the work, the following general scientific and psycholinguistic methods were used: a free associative experiment and a method of complex analysis in interpreting the semantic structure of stimuli and reactions. The compiled diagnostic materials can be useful both for diagnosing the level of speech ability of schoolchildren and for organizing corrective actions.

**Key words:** associative experiment, Russian language, literature, speech ability, diagnostic technique, stimulus, reaction.

В нашем исследовании мы используем методику свободного ассоциативного эксперимента. Данная техника психолингвистического анализа подразумевает собой опрос большого количества испытуемых (от 300 до 1000 и более), объединенных некоторой общностью (территория проживания, язык, национальность, профессия и т. д.) на предмет выявления их ассоциаций-реакций на определенное стимульное слово.

Новые источники исследования языкового сознания, а именно материалы, получаемые в ходе ассоциативных экспериментов, позволяют подходить к лексикону школьника с других сторон. Ассоциативный материал открывает доступ к внутреннему лексикону школьников, позволяет выделять в нем ядро и периферию, актуальные и менее актуальные тематические группы, определять факторы его варьирования.

Для реализации заявленной цели был проведен ассоциативный эксперимент в школе № 1 города Заозерного, в котором приняли участие 58 школьников 7-х классов, носители русского языка. Эксперимент проводился в устно-письменной форме: школьникам необходимо было заполнить анке-

ты, содержащие стимулы (устное предъявление), на которые они должны были ответить первым пришедшим в голову словом (письменно зафиксировать реакцию), следуя инструкции для испытуемых. Прежде всего, приведем подробную количественную статистику по эксперименту:

- всего проанализированных анкет - 58;
- всего заданных стимулов - 28;
- всего реакций на стимулы - 1200.

При формировании списка стимулов я ориентировалась на требования к знаниям, умениям и навыкам учащихся по русскому языку за курс 6 класса представленных в ФГОС.

Исходя из требований я выделила 5 тематических групп: литературные персонажи (метапредметность), слова-термины, словарные слова, синонимы и антонимы.

Эксперимент показал, что респонденты - современные школьники - демонстрируют невысокую степень знания персонажей школьных произведений. Чтение текстов, входящих в школьную программу, изучается ими наравне с краткими изложениями. Из всех предложенных стимулов дети справились лучше всего с Циклопом (55.9%) и Садко (51.22%).

Но у семиклассников возникли проблемы с определением жанра. В учебнике указано, что “Садко” — это былина. Школьные реакции: рассказ (4), сказка (4). Исходя из этого мы можем предположить, что у школьников не хватает теоретических знаний о литературных жанрах или они не умеют определять жанр произведения.

Большое количество отказов от реакций (самое большое 65.5% Порфирий из произведения “Толстый и Тонкий”, а у произведения “Хамелеон” не одна реакция не соответствовала значению стимула.), что наталкивает на мысль, что ученики плохо знакомы с этими произведениями.

Из интереса был проведен опрос у школьников 9 класса:

- Что у вас ассоциируется со словом Порфирий?

Частые ответы что-то из литры? (6), какой-то мужчина (3), мы проходили (4).

Ассоциативный эксперимент может служить не только для диагностики речевой способности школьников, но и для выявления взаимоотношений в классе. Так, на стимул “Чучело” наиболее частой реакцией стало имя Софа (9) или его форма Соня (2). После уточнения у учителя выяснилось, что в классе и правда есть девочка Соня и дети с ней не общаются. До эксперимента учитель не подозревал о плохом отношении детей к однокласснице.

Лучше всего детьми усвоена такая тематическая группа как понятия, замечен единичный случай расхождения со смыслом слова-стимула (*эпиграф-параграф*).

В эксперименте было 5 стимулов-понятий из учебника по Русскому языку для 7 классов (М. М. Разумовская, С. И. Львова, В. И. Капинос): *слово, цитата, эпиграф, фразеологизм, лексикон*.

Успеваемость учащихся по предмету «Русский язык» находится в прямой зависимости от частоты правильных реакций на слова-стимулы, являющиеся лингвистическими терминами. Частотность реакции, в свою очередь, свидетельствует об актуальности (или неактуальности) лингвистических терминов в сознании испытуемых.

Замечено частое использование молодежного сленга, например, *чел* (2) сокр. от человек, *хз*(2), *чё* (2).

Словарные слова были взяты из учебника по Русскому языку для 7 классов (М. М. Разумовская, С. И. Львова, В. И. Капинос).

В конце каждого учебника присутствует толковый словарь, а в упражнениях для учеников выделяют непонятные слова для того, чтобы они смогли познакомиться с ними. Именно такие слова я и взяла в качестве стимулов.

В формально-грамматической структуре преобладают существительные. Лишь у слова- стимула *реликвия* преобладают реакции-прилагательные, чего не было замечено при анализе других стимулов: *редкое, старое, ценное, драгоценное* (2), *дорогая* (2), *памятная* (2).

В одной и той же возрастной группе можно встретить учеников с очень различными уровнями развития речевой способности, особенно заметно это стало при анализе синонимов и антонимов, где нужно было уже не просто так подбирать ассоциации, а работать по правилам.

Нарушения правил правописания в ответах испытуемых многочисленны. Весь этот материал может стать предметом для дальнейших исследований. В качестве иллюстрации наиболее многочисленных, т. е. типовых, ошибок приведем некоторые из них. Размышлят\_, тренажорный, носекомое, легко\_мысленный, без\_тупика, спакойство, сооброжать, чес\_ный, тимнило, искус\_тво, одно\_глазый, стаит, что\_то , учесть, граничный.

В перспективе исследование может быть расширено методическими рекомендациями для педагогов, позволяющими более эффективно ликвидировать пробелы в уже имеющейся системе знаний и обратить внимание на особенности еще не изученных тем.

### Список литературы

1. Ю.Н. Караулов, Г. А. Черкасова, Н. В. Уфимцева, Ю. А. Сорокин, Е. Ф. Тарасов. Русский ассоциативный словарь: в 2 т. – М.: АСТ-Астрель, 2002. – Т.1. – 782 с

2. Ю. Н. Караулов. Русский язык и языковая личность. Изд. 7-е. – М.: Издательство ЛКИ, 2010. 264с

3. С. И. Ожегов. Толковый словарь русского языка. Интернет-версия. [Электронный ресурс]: URL: <http://slovarozhegova.ru> (дата обращения: 18.12.2022).

**П. Г. Кудряшова**

студент 4 курса,  
Чувашский государственный педагогический университет  
имени И.Я. Яковлева,  
г. Чебоксары, РФ

научный руководитель

**Е.Н. Григорьева**

кандидат педагогических наук, доцент  
Чувашский государственный педагогический университет  
имени И.Я. Яковлева  
г. Чебоксары, РФ

## **СЮЖЕТНО-РОЛЕВАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ И УМЕНИЙ ГОВОРЕНИЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СТАРШЕЙ ШКОЛЕ**

**Аннотация.** В статье рассматриваются факторы, необходимые для проведения эффективных сюжетно-ролевых игр на уроках английского языка в старших классах, раскрывается значимость коммуникативных игр. В статье также рассматривается анализ некоторых сюжетно-ролевых игр в УМК и предлагаются другие виды данных игр, а также преимущества их использования на уроках иностранного языка.

**Ключевые слова:** старшие классы, старшекласники, сюжетно-ролевые игры, аутентичные задания, говорение.

**P. G. Kudryashova**

student, 4 year,  
Chuvash State Pedagogical University named after I.Ya. Yakovlev,  
Cheboksary, Russia

Scientific supervisor

**I.I. Ivanov**

Candidate of pedagogical sciences, associate professor  
Chuvash State Pedagogical University named after I.Ya. Yakovlev,  
Cheboksary, Russia

## **STORY-ROLE-PLAYING GAME AS A MEANS OF DEVELOPING SPEAKING SKILLS AND ABILITIES IN ENGLISH LESSONS IN HIGH SCHOOL**

**Abstract.** The article examines the factors necessary for effective plot-role-playing games in English lessons in high school, reveals the importance of communicative games. The article also examines the analysis of some plot-role-playing games in the UMK and suggests other types of these games, as well as the advantages of their use in foreign language lessons.

**Keywords:** senior classes, high school students, story-role-playing games, authentic tasks, speaking.

В настоящее время всё чаще поднимается вопрос о культуре речи, так как существует большое количество факторов, способствующих снижению уровня грамотности речи людей. Именно поэтому одной из основных задач педагогов при обучении подрастающего поколения является способствование формированию красивой и связной речи обучающихся.

Развитие связной речи является центральной задачей речевого воспитания детей. Связная речь играет важную роль в формировании личности и является основой коммуникативной функции языка и речи. Уровень развития связной речи определяет уровень речевого и умственного развития ребенка. Успех обучения в школе зависит от уровня овладения связной речью. Для эффективного использования учебных материалов, умения давать развернутые ответы и выражать свои мысли необходимо достичь высокого уровня развития связной речи.

Говорение является наиболее сложным аспектом языка для обучения. Для эффективной передачи мысли говорящего необходимо наличие сложной мыслительной речи с опорой на память, речевой слух, внимание и прогнозирование. Важным моментом является и то, что в 2015 году в ЕГЭ ввели раздел «Говорение». Всё это подтверждает мысль об актуальности и важности исследования данного аспекта в рамках изучения иностранного языка.

Выделяются четыре основных типа трудностей, которые препятствуют успешному овладению устной речью на уроках английского языка в старших классах. Эти трудности включают:

1) Психологический дискомфорт: говорение на иностранном языке требует раскрепощенности перед аудиторией, что может вызывать страх ошибок, критическое отношение окружающих и застенчивость перед вниманием, которое их речь может привлечь;

2) Отсутствие мыслей: учащиеся могут испытывать трудность в выражении своих мыслей на иностранном языке, если у них нет достаточного стимула или мотива для говорения, кроме чувства вины;

3) Низкий или неравный уровень участия: в рамках групповых занятий, наличие ограниченного времени и доминирование отдельных участников может создавать трудности для индивидуального говорения у остальных учащихся;

4) Использование родного языка: в группах, где все или некоторые учащиеся говорят на одном языке, возникает склонность использовать род-

ной язык, так как это более естественно и менее выделяет их на фоне других, когда они говорят на иностранном языке.

Основная задача учителя иностранного языка как наставника в процессе обучения говорению подразумевает создание психологически комфортной атмосфере на уроке для наибольшей вероятности раскрепощения каждого ученика, что позволит не только обучать старшеклассников говорению более эффективно, но и будет способствовать дальнейшей заинтересованности учеников в изучении иностранного языка и, в частности, говорению.

Эффективность каждого урока также напрямую зависит от степени учета индивидуальных и возрастных особенностей каждого ученика. Старший школьный возраст характеризуется развитыми когнитивными навыками. Они обладают более развитым мышлением, аналитическими способностями и способностью к абстрактному мышлению. Старшеклассники обычно имеют более обширный словарный запас, что помогает им активно использовать разнообразные лексические единицы и фразы. Учащиеся старших классов обладают более продвинутыми грамматическими навыками, что позволяет им использовать более сложные языковые структуры и конструкции в своей устной речи.

Сюжетно-ролевая игра является эффективным методом развития устной речи. Она предоставляет учащимся возможность вжиться в различные роли, использовать языковые навыки в реальных коммуникативных ситуациях и взаимодействовать с другими участниками игры. Такая игра развивает словарный запас, грамматическую точность, понимание контекста и уверенность в использовании языка.

Важно упомянуть, что сюжетно-ролевые игры являются аутентичным заданием. Аутентичные задания — это задания, которые соответствуют реальной коммуникативной задаче и встречаются в реальной жизни носителей языка. Степень аутентичности влияет на степень заинтересованности учащихся в задании, запоминания ими новой лексики и возможности применить их знания на практике.

Более того, сюжетно-ролевая игра стимулирует творческое мышление, способствует развитию социальных навыков, таких как слушание и реагирование на других участников игры.

Следовательно, исследование сюжетно-ролевой игры на уроках английского языка в старшей школе является актуальным и значимым, так как оно способствует развитию ученической коммуникативной компетенции и подготовке их к реальной жизни, где использование английского языка возможно и востребовано.

Практическая цель в современной методике обучения иностранному язык включает овладение учащимися языком как средством общения и формирование знаний, навыков и умений технологического характера.

Предметный состав содержания обучения подразумевает сферы, темы, ситуации и тексты. Сфера общения — это область коммуникации, включающая в свой состав различные ситуации, темы общения и языковой материал для реализации ее содержания. Описание сфер общения с методической точки зрения впервые было предложено В.Л. Скалкиным, который

выделил восемь сфер общения: социально-бытовую, семейную, профессионально-трудовую, социально-культурную, общественной деятельности, административно-правовую, зрелищно-массовую, игр и развлечений. На занятиях иностранным языком в старшей школе в настоящее время осуществляется обучение в рамках следующих сфер: социально-бытовой, социально-культурной и учебно-трудовой.

Тема общения, являющаяся предметом изложения, изображения и обсуждения на занятиях иностранным языком, реализует содержание конкретных сфер общения. Темы могут быть ориентированы на культуру страны изучаемого языка, на культуру собственной страны, а могут быть не ориентированы на конкретную культуру, то есть могут быть интернациональными. Например, в теме «Путешествия» в учебниках старших классов задания могут быть направлены на обучение и закрепление необходимой лексики для эффективной коммуникации в разных странах.

Для того, чтобы старшеклассники смогли сосредоточиться на содержательной стороне высказываний во время сюжетно-ролевых игр важно заранее продумать тему игры и повторить или выучить новую лексику, которая будет необходима для корректной коммуникации. Необходимо подготовить учеников не только с языковой, но и с психологической точки зрения. Важно помочь понять, что они способны справиться с данными упражнениями ввиду многообразия изученной лексики.

Рассмотрим сюжетно-ролевые игры на базе УМК Spotlight 11. В содержании учебника раздел «Говорение» дается вместе с «Аудированием» и после воспроизведения на слух ученикам старших классов предлагается представить определенную ситуацию и порассуждать на прослушанные темы. Например, в одном из параграфов “Making a complain, apologizing” после прослушивания диалога предлагается ситуация, в которой ученики жалуются на своих соседей, для использования лексики в которой предлагается предыдущий диалог в качестве опоры. В сюжетно-ролевых играх данного учебника создается ситуация, в которой каждому участнику назначается определенная роль. Это может быть роль персонажа, профессии или участника имитируемого события. Через игру учащиеся получают возможность практиковать навыки общения на языке, развивать лексику и выражение мыслей.

В учебнике "Spotlight" для 11 класса предложены различные сюжетно-ролевые игры, которые связаны с темами, представленными в учебнике. Например, учащиеся играть роли культурных деятелей и представлять свою работу на выставке искусств, они могут играть врачей, назначать и принимать пациентов, они могут представить себя в роли путешественников и обмениваться информацией о своих путешествиях, выражать извинения по поводу какого-либо события. Целью такой игры является использование английского языка для коммуникации и обмена информацией.

К примерам других сюжетно-ролевых игр можно отнести интервью с журналистом. Один из учеников получает роль журналиста, а другой- интервьюируемый. В каждой паре дается тема, соответствующая теме УМК. Темы могут быть различными: the way someone became famous; living in a

city/a town; healthy or junk food и т.д. Такие игры не только помогают детям повторить лексику в процессе построения диалога, но и готовят их к написанию эссе и приведения примеров в нем.

В настоящее время важно также следить за тем, чем интересуются старшеклассники и выбрать подходящий формат с целью мотивации старших классов. Например, “Talk Show” является популярным форматом на всех платформах сети Интернет. Можно провести сюжетно-ролевую игру, в которой группа телеведущих приглашает знаменитостей и обсуждает с ними их творческую деятельность, а также планы на будущее. Такой формат характеризуется неподготовленной речью и практикой навыков восприятия иностранной речи на слух. Сначала ребята могут вместе определиться с форматом шоу, подготовить некоторые вопросы, распределить роли и сферы деятельности своих актеров. После подготовки ребята отработают навыки говорения, грамматические конструкции и лучше узнают своих одноклассников. Важно упомянуть, что такие темы также способствуют мотивации учеников на уроках иностранного языка.

Таким образом, проведение коммуникативных игр значимы и эффективны для развития навыков говорения на уроках иностранных языков старших классов. Игры позволяют учащимся погрузиться в реалистические ситуации, где они могут выразить себя через различные роли. Успех в развитии иноязычного говорения зависит от подготовки и умения учителя подобрать соответствующий языковой материал, адекватный уровню, теме и индивидуально-психологическим особенностям возраста старшеклассников, аутентичные задания, а также от умения организовать речевую практику и создать мотивацию учащихся для выполнения речевых заданий. При соблюдении всех вышеперечисленных факторов сюжетно-ролевые игры станут эффективным инструментом для закрепления языкового материала и мотивации старшеклассников изучать иностранные языки и после школы.

### **Список литературы**

1. Hedge Tricia. Teaching and Learning the Language Classroom. – Oxford University Press, 2005. – 447p.
2. Ur Penny. Course Book for Language Teachers. – Cambridge University Press, 2002. – 375p.
3. Афанасьева, О.В., Дули, Д., Михеева, И.В., Оби, Б., Эванс, В. Spotlight 11. Student's book (+audio). Английский в фокусе 11 класс. Учебник для общеобразовательных учреждений. - 2009. - с.12-13
4. Гальсова Н. Д. Современная методика обучения иностранному языку. – Санкт-Петербург: «КАРО», 2003. – 191с.
5. Пассов Е.Н. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – М.:«Просвещение», 1998. – 160с.
6. Филатов В. М. Методика обучения иностранному языку в начальной и основной общеобразовательной школе. – Ростов-на-Дону, 2004. – 413с.
7. Харисова Н.М. Игры на уроках английского языка / Н.М. Харисова



УДК 372.881.1

**А. Ю. Мамедова**  
магистрант 2 курса,  
Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского,  
г. Брянск, РФ

научный руководитель  
**Н. В. Изотова**  
кандидат педагогических наук, доцент  
Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского  
г. Брянск, РФ

### **ЭВРИСТИЧЕСКОЕ «ПОГРУЖЕНИЕ» КАК ИНСТРУМЕНТ МОТИВАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

**Аннотация:** В статье предпринята попытка рассмотреть применение метода эвристического «погружения» для мотивирования участников учебного процесса. Представлены теоретические основы активных методов обучения, в том числе, метода эвристического обучения. Освещена цель применения данного метода, а также его основные преимущества. Приводятся примеры заданий, используемых в рамках эвристического урока.

**Ключевые слова:** эвристическое «погружение», активные методы обучения, прием обучения, мотивация учебной деятельности.

**A. U. Mamedova**  
Master Course student, 2 year,  
Bryansk State University named after academician I.G. Petrovsky,  
Bryansk, Russia

Scientific supervisor  
**N. V. Izotova**  
Candidate of pedagogical sciences, associate professor  
Bryansk State University named after academician I.G. Petrovsky,  
Bryansk, Russia

### **HEURISTIC "IMMERSION" AS A TOOL FOR MOTIVATING EDUCATIONAL ACTIVITIES AT FOREIGN LANGUAGE LESSONS**

**Abstract:** Within the framework of the article, an attempt is made to highlight the ways of applying the method of heuristic "immersion" as a means of motivating participants of the educational process. The theoretical foundations of active teaching methods, including the method of heuristic learning, are considered. The purpose of using this method is highlighted, as well as its main advantages. Examples of tasks used in the framework of a heuristic lesson are given.

**Keywords:** heuristic "immersion", active teaching methods, teaching methods, motivation of educational activity.

Среди современных представителей педагогов и психологов существует точка зрения, основной тезис которой заключается в том, что итоговый результат учебной деятельности в преимущественной степени напрямую подчиняется учащемуся и его внутренней мотивации. В рамках данного суждения бытует мнение, что внутренняя мотивация коррелируется с появлением у учащегося интереса к предмету, и того, насколько успешными будут результаты овладения иностранным языком (ИЯ).

Одна из целей образовательного процесса, которую необходимо выполнить учителю, - это создание особенной атмосферы занятия, комфортной для каждого участника процесса. Главным условием для выполнения данной цели является активное участие ученика в процессе обучения наравне с его сверстниками, самостоятельное добывание знаний и проявление инициативы при выборе различных видов деятельности на уроке ИЯ [2, с. 45].

Занимая активную позицию, субъект образовательного процесса в ходе занятия оказывается в творческой обстановке, становление которой является единоличным результатом применения так называемых «активных методов» обучения. Определение упомянутого понятия рассматривается как система методов, направленных на самостоятельное овладение обучающимися профессиональными знаниями и умениями в процессе активной мыслительной и практической деятельности [3, с. 76]. Среди подобных методов активной организации учебной деятельности является метод эвристического «погружения».

Согласно А.В. Хуторскому, эвристическое «погружение» – метод обучения, который позволяет сохранить главную образовательную цель в течение нескольких уроков, обеспечивающих процесс активного познания учащимися образовательного объекта [7]. Ключевыми элементами эвристического обучения Хуторской называет эвристическую образовательную ситуацию (то есть вопрос, проблему или открытую задачу) и образовательный продукт (идею, гипотезу, схему, текст, модель). Ученик создаёт образовательный продукт в ответ на эвристическую ситуацию [6].

Таким образом, использование конкретного метода создает необходимые условия не только для успешного освоения учебного материала, но и атмосферы занятия, поощряющей субъектов образовательного процесса к индивидуальному и творческому подходу изучения ИЯ. Эвристическое «погружение» успешно обеспечивает овладение знаниями и в рамках других гуманитарных дисциплин.

Особенностью метода является его универсальность: он может быть использован при изучении любой школьной темы, имеющейся в школьной программе. Универсальный характер эвристического «погружения» позволяет нам успешно использовать его на уроках ИЯ: от введения новых лексических единиц до исследования исторических эпох стран изучаемого языка [4, с. 2].

Целью применения данного метода является стимулирование у учащихся желания автономно добывать новые знания, опираясь на ранее приобретенные и восполнить те пробелы, которые не предусматривает образовательная программа в рамках изучения ИЯ. Главным элементом обучения в данном случае выступает эвристическая образовательная ситуация – ситуация незнания. В обосновании этого явления лежит желание субъекта приобрести знания о своем незнании, и, как результат, достичь понимания определенных компонентов ИЯ, которые были неизвестными ему до момента обнаружения незнания. Как правило, субъект имеет частичные либо полноценные знания в рамках данной темы в родном языке [5, с. 91].

При применении эвристического «погружения» мотивация обучающегося не ограничивается только положительными отметками в ходе занятия, что автоматически выводит ученика за рамки образовательного процесса в классическом его понимании. В данных условиях интерес школьников к обучению укрепляется при появлении особенной задачи открытия чего-то неизвестного, а также генерации уникальных материалов на ИЯ, способных отобразить индивидуальные черты характера и интересы обучающегося. Постоянная необходимость поиска нового, потребность применения творческих способностей поддерживают познавательный интерес учащихся к изучению ИЯ.

Следовательно, задачей учителя является стимулирование непосредственной тяги к знаниям в виде заданий, требующих сопутствующей креативности, напряжения, дополнительного поиска и уникального творческого подхода.

Метод эвристического «погружения», являясь одним из активных методов обучения, может быть применен на всех этапах работы с материалом: начиная с первичного ознакомления, заканчивая представлением результатов работы над проектом, исследованием, а также во время проведения деловых игр и олимпиад. Сохраняя единую цель не только в рамках одного занятия, но и на протяжении нескольких уроков, метод эвристического «погружения» позволяет поддерживать мотивацию учащихся к изучаемому материалу.

Существуют различные виды заданий, предлагаемых учащимся в рамках использования метода эвристического «погружения». Существует тенденция корреляции данных заданий с другими предметами школьного курса, например, история, литература или ИЗО.

Рассмотрим примеры таких заданий:

1. Учащимся предлагается представить себя в роли кого-либо (в соответствии с темой занятия) и высказать свою точку зрения, описать свои ощущения, видение предлагаемой проблемы. В данном случае можно использовать метод вживания, метод придумывания, метод «Если бы...».

В рамках изучения темы «Экология», учащимся можно предложить

следующее задание: *You have a chance to become a Greenpeace volunteer. What traits of character do you need to be credited as a volunteer?*

2. Составление монологического или диалогического высказывания (метод прогнозирования, метод вживания).

В рамках изучения блока «Профессии», учащимся предлагается поразмышлять на тему выбора жизненного пути: *Imagine you have graduated from senior school. Now all roads are open to you. What would you put on your vision board? Explain your choice.*

3. Составление рассказа, сказки, загадки по картинкам (метод ассоциаций, метод вживания, метод придумывания) [1, с. 152].

Помимо повышения мотивации учащихся эвристическое «погружение» имеет следующие преимущества над другими методами обучения ИЯ в рамках школьной программы:

- дифференцирует и индивидуализирует процесс обучения;
- обеспечивает доскональное усвоения изучаемого материала, отличающегося своей прочностью;
- способствует созданию благоприятного психологического климата в рамках имеющейся атмосферы поощрения индивидуальности и креативности;
- формирует у учащихся способность к саморегуляции деятельности, ее самооценке;
- развивает навыки взаимодействия [4, с. 2].

Организация работы на уроке, а также долгосрочное планирование достижения определенного образовательного результата через эвристическое «погружение» позволит всем учащимся равноценно участвовать в процессе обучения, в полной мере раскрыть свой творческий потенциал, поддержит их мотивацию, и, соответственно, повысит уровень владения изучаемым материалом не только на каждом конкретном уроке ИЯ, но и в рамках освоения курса в целом.

### Список литературы

1. Бахрамова, О. Н. Роль эвристических методов в обучении иностранным языкам // Сборник научных статей студентов, магистрантов, аспирантов. – Минск: Четыре четверти, 2014. – Выпуск 11: в 2-х т. Т. 2. – 198 с.
2. Маматкасымова В. Обучение французскому языку как второму иностранному // European science. – Иваново: Олимп, 2018. – № 10 (42). – С. 43-45.
3. Лапыгин, Ю. Н. Методы активного обучения: учебник и практикум для вузов. – М.: Издательство Юрайт, 2023. – 248 с.
4. Ефимова Н. Н., Киселева Ю. С., Никитская М. П. Эвристическое «погружение» как средство организации проектно-исследовательской деятельности учащихся // Концепт. 2018. – № V10. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/evristicheskoe-pogruzhenie-kak-sredstvo-organizatsii-proektno-issledovatel'skoy-deyatelnosti-uchaschihsya> (дата обращения: 22.12.2022).
5. Руйчева А. П. Метод эвристического погружения в проектировании

учебного занятия // Инженерно-педагогическое образование в XXI веке: материалы Республиканской научно-практической конференции молодых ученых и студентов, 24–25 мая 2018 г. – Минск: БНТУ, 2018. – Ч. 1. – С. 90–92.

6. Хуторской А.В. Дидактическая эвристика [Электронный ресурс] // А.В.Хуторской. Персональный сайт – Научная школа. URL: [http://khutorskoy.ru/science/concepts/theories/didactic\\_heuristics.htm](http://khutorskoy.ru/science/concepts/theories/didactic_heuristics.htm) (дата обращения: 22.11.2023).

7. Хуторской А.В. Формы эвристических занятий. [Электронный ресурс] // А.В.Хуторской. Персональный сайт – Научная школа. URL: <http://khutorskoy.ru/science/concepts> (дата обращения: 22.11.2023).

УДК 378.4

**М.А.Миронова**

магистрант 3 курса,

Брянский государственный университет имени академика И. Г.Петровского,  
г. Брянск, РФ

научный руководитель

**М. В. Клименко**

кандидат педагогических наук, доцент

Брянский государственный университет имени академика И. Г. Петровского

## **МЕССЕНДЖЕРЫ TELEGRAM, WHATSAPP, VIBER КАК ИНСТРУМЕНТ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

**Аннотация:** статья посвящена такому актуальному вопросу, как использование мессенджеров Telegram, WhatsApp и Viber в качестве инструмента при обучении иностранному языку. Были рассмотрены возможности каждого мессенджера в отдельности и указаны их преимущества. Также было проведено исследование, направленное на выявление наиболее популярного мессенджера, и определена заинтересованность обучающихся в получении дополнительной информации при обучении иностранному языку посредством использования представленных мессенджеров.

**Ключевые слова:** обучение иностранному языку, мессенджеры, Telegram, WhatsApp, Viber.

**M. A. Mironova**

Master Course student, 3 year,

Bryansk State University named after academician I.G. Petrovsky,  
Bryansk, Russia

Scientific supervisor

**M. V. Klimenko**

Candidate of pedagogical sciences, associate professor

Bryansk State University named after academician I.G. Petrovsky,

## MESSENGERS TELEGRAM, WHATSAPP, VIBER AS A TOOL FOR TEACHING A FOREIGN LANGUAGE

**Abstract:** the article is devoted to an urgent issue: the use of messengers Telegram, WhatsApp and Viber as a tool for teaching a foreign language. The possibilities of these messengers were studied separately and their advantages were indicated. A research was also conducted. Its aim is to identify the most popular messenger. The students' interest in obtaining additional information in a foreign language lesson with the help of using the messengers was also defined.

**Keywords:** foreign language teaching, messengers, Telegram, WhatsApp, Viber.

В современном мире мобильные приложения (мессенджеры) являются неотъемлемой частью информационно-коммуникационных технологий образовательной среды, в том числе, когда речь заходит о преподавании иностранных языков. Поэтому использования социальных сетей и мессенджеров в обучении иностранному языку является актуальным вопросом. Также многие исследования сейчас посвящаются современным технологиям, как мобильным, так и электронным, то есть включению в процесс обучения таких средств, как компьютеры, планшеты, ноутбуки и мобильные телефоны. На ряду с осмыслением, какова роль современных технологий для преподавателя и каким образом они могут принести пользу в обучении всецело и, в частности иностранному языку, происходит повсеместное внедрение данных технологий на занятиях [7].

Ведущие вузы России начинают совмещать или дополнять традиционное обучение онлайн средствами, что порождает новую практику образования и расширяет возможности коллективного решения индивидуальных задач [4].

Использование различных мессенджеров актуально в наши дни и в связи с тем, что выступают не только, как образовательная среда, но и как своеобразная форма психологической адаптации при обучении иностранному языку. Отсутствует так называемая «речевая застенчивость», поскольку отсутствует прямой зрительный контакт, что может стать одной из психологических преград в полноценном общении. Важным фактором также является то, что преподаватель в данном случае выступает наставником, поддерживающим и направляющим в процессе обучения, а также становится возможным формат обмена информацией по схеме, как «преподаватель – студент», так и «студент – студент». Преподаватель в данном случае в нужный момент может скорректировать или добавить информацию необходимую для обучения. Также навык использования различных конструкций в речи, доведенный до автоматизма, подкрепленный аудио или видео моделью, становится привычным и легко «входит» в речь. К тому же подсознательно человек стремится к признанию публично, а мессенджер в этом плане становится удобным местом для воплощения этих стремлений и поощрения [6].

Рассмотрим три наиболее популярных мессенджера, а именно Telegram, WhatsApp и Viber с точки зрения использования в качестве дополнительного ресурса обучения.

Telegram - мессенджер, который был разработан в 2013 году, и является системой мгновенного обмена сообщениями с различными функциями обмена файлами различных форматов: текстовыми, аудио- и видео-, фотографиями и т.д.

Рассмотрим возможности Telegram как средства, с помощью которого будет осуществляться обучение:

1. Информирование группы обучающихся (есть функция комментирования, благодаря которой можно осуществлять мониторинг количества присутствующих и просмотревших информацию).

2. Проведение видео-занятий (поддерживается формат до 1000 участников, транслировать или демонстрировать свой экран одновременно могут 30 пользователей, отсутствуют ограничения по времени и данная возможность абсолютно бесплатна, есть функция записи экрана, но создать группой звонок может только администратор или владелец группы).

3. Синхронизация мобильной и десктопной версий, что означает передачу и хранение различных документов в облаке размером до 2 гигабайт (в 20 раз больше, чем в WhatsApp).

4. Создание ботов, настроенных на учебный процесс и непосредственно на общение с обучающимися.

5. Проведение различных опросов и викторин для проверки знаний обучающихся (с функцией получения правильных ответов.)

6. Изменение сообщения после его отправки в любой версии софта в отличии от WhatsApp (позволяет исправлять ошибки и недочеты, а также дополнять сообщение новой информацией).

7. Возможность пересылать несколько сообщений сразу не только в чат, но и в группу (в отличии от Viber и WhatsApp).

Viber является мессенджером, который объединил в одном приложении нужные функции: от написания сообщений до проведения аудио и видео звонков, используя обычные телефоны. Возможности данного мессенджера не так широки, как в Telegram: можно заводить аккаунты для обучения больших групп лиц, но на групповом звонке одновременно могут присутствовать до 60 человек. Групповые аудио и видео звонки также бесплатны, при этом участники данного звонка, которые отключили свои микрофоны, будут иметь соответствующий значок.

В 2009 году было создано приложение WhatsApp. Изначально оно было создано как адресная книга с отображением статусов контактов. В настоящее время WhatsApp – это мессенджер, где пользователи могут организовывать различные аудио и видеоконференции. Главные отличия данного мессенджера от предыдущих:

1. Видеосвязь можно создать всего максимум с 32 участниками, включая организатора голосового вызова, но удалить человека, который уже участ-

вует в групповом вызове, нельзя, только он сам может отключиться от звонка.

2. Файлы можно отправить только размером до 100 Мбайт.

Тем не менее WhatsApp сейчас является наиболее популярной среди пользователей различных мессенджеров. Согласно рейтингу наиболее популярных медиа платформ, мессенджером WhatsApp пользуются 87% [Опрос ВЦИОМ <https://ria.ru/20220418/messendzher-1784065324.html>]

Таким образом можно сделать вывод, что несмотря на то, что WhatsApp является наиболее популярным мессенджером среди различных видов пользователей, Telegram на данный момент является самым функциональным и динамично развивающимся мессенджером

В рамках проведения опытно-экспериментального исследования, направленного на развитие умений чтения и аудирования, а также с целью определения заинтересованности студентов в получении дополнительного источника обмена информацией при обучении иностранному языку, был проведен опрос среди студентов первого курса направления подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (Иностранный язык (Английский), Иностранный язык (Немецкий)) Брянского Государственного Университета имени академика И.Г. Петровского. В опросе приняли участие 29 человек.

Все опрошенные ответили, что пользуются мессенджерами в повседневной жизни. Студенты также могут воспользоваться мессенджерами в любое удобное время в течение дня, в том числе и на занятиях, учитывая тот факт, что 100% обучающихся пользуются мессенджерами при помощи мобильных телефонов, которые всегда находятся при себе (Рис.1).

Какие гаджеты Вы используете при работе с мессенджерами и/или социальными сетями?

29 ответов

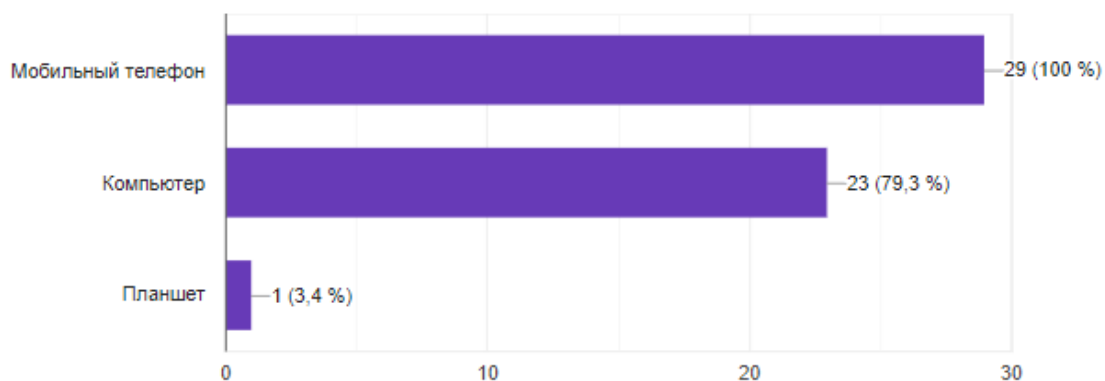


Рис. 1. Гаджеты, которые используют при работе с мессенджерами

Только 69% обучающихся используют мессенджеры в качестве средства обучения, в основном главным видом деятельности остается общение — 93.1% опрошенных отметили данную цель общения



Для каких целей Вы используете мессенджеры и/или социальные сети?

29 ответов

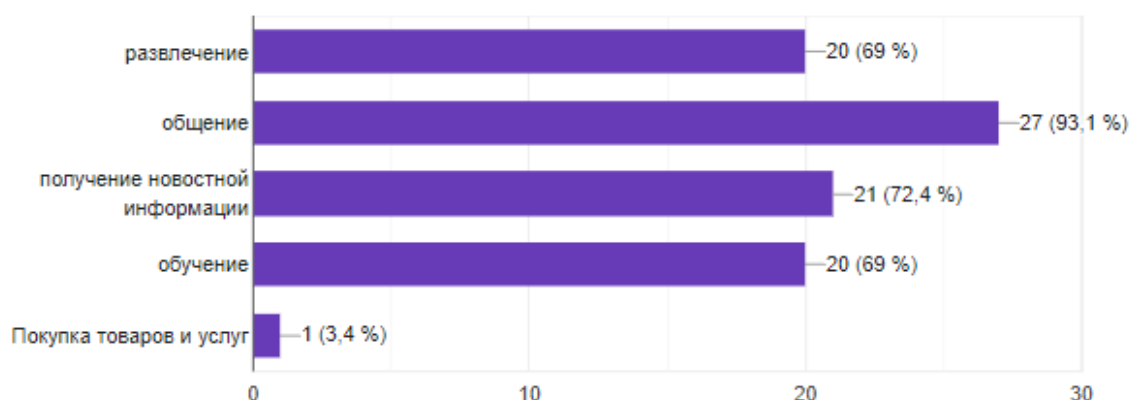


Рисунок 2. Цели использования мессенджеров

Самым популярным среди студентов стал Telegram, в качестве средства обучения иностранному языку обучающиеся также предпочли бы использовать данный мессенджер (Рис.3)

Каким мессенджером Вы пользуетесь чаще всего?

29 ответов

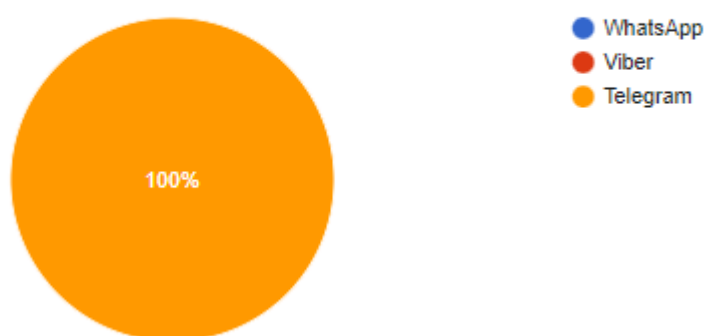
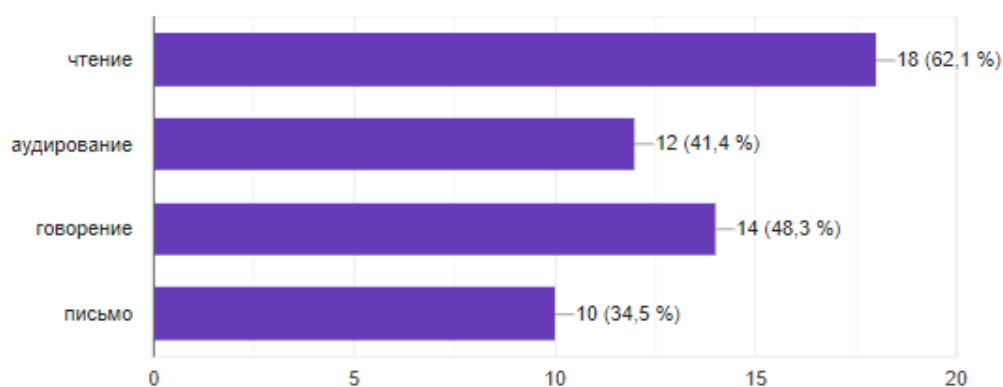


Рисунок 3. Самый удобный мессенджер в качестве средства обучения

Обучение какому виду речевой деятельности является на Ваш взгляд наиболее эффективным на основе использования мессенджеров и/или социальных сетей? (выберите 1-2 из списка)

29 ответов



#### Рисунок 4. Популярность видов речевой деятельности в обучении иностранному языку

Проведенный опрос показал, что по мнению обучающихся развитие умения чтения является наиболее эффективным при использовании мессенджеров. Следует отметить, что чтение является сложным умением, поэтому для его развития с помощью электронных текстов необходимо изучение специальных стратегий (таких, как: работа с гиперссылками, с определенными жанрами текста - чат, ведение микроблога и т.д., а также с комбинациями текстовой информации и изображений).

На второе место обучающиеся поставили такое умение, как говорение. Хорошим средством для общения становятся блоги, которые студенты могут вести индивидуально, вне занятий, помогая с улучшать разговорную речь.

Большое количество аутентичных видео и подкастов помогают и в аудировании. Информация из аудио- и видеисточников способствует вовлечению студентов в выполнение заданий, имеющих личный интерес. [1]

Таким образом, следует сделать вывод на основании теоретического изучения вопроса о широких перспективах и возможностях использования мессенджеров в качестве средства обучения на занятиях по изучению иностранного языка, а также высокой вовлеченности в данный процесс обучающихся (67.9% опрошенных, согласно проведенному исследованию уже пользуются мессенджерами в качестве средства обучения). Потенциал данного рода обучения достаточно велик и с каждым годом будет все больше расширяться. Самым популярным в данное время становится и самый multifunctional мессенджер Telegram. Его использование является самым целесообразным.

#### Список литературы

1. Горностаева И.Н. Использование цифровых технологий в процессе обучения английскому языку в педагогическом ВУЗе / И.Н. Горностаева // Цифровизация языкового образования и лингвокультурная идентичность. 2023 г. Монография. С. 105-115.

2. Клименко М. В. Мобильное обучение в практике преподавания иностранного языка в ВУЗе / М.В. Клименко, Л.А. Слепцова // Вестник Чувашского Государственного Педагогического Университета им И.Я. Яковлева, - №4, 2016 г., С. 118-126.

3. Клименко М.В. Обучение иностранному языку на основе платформенных решений, социальных сетей и мессенджеров / М.В. Клименко, М.А. Миронова // Актуальные проблемы науки и образования в условиях современных вызовов. – 06.12.2021. С. 83-87.

4. Минин М. Г. Интенсификация процесса обучения иностранному языку с использованием BYOD-технологии / М.Г. Минин, О.И. Шайкина // 2018 год. [Электронный ресурс] Дата обращения 12.11.2023 г. <https://cyberleninka.ru/article/n/intensifikatsiya-protsesssa-obucheniya-inostrannomu-yazyku-s-ispolzovaniem-byod-tehnologii/viewer>

5. Полат Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. – М.: Академия, 2002. – 272 с.

6. Резникова А.В. К вопросу о возможности использования мессенджера WhatsApp как дидактической платформы и средства психологической адаптации иностранных слушателей при обучении русскому языку как иностранному / А.В. Резникова, А.В. Внуковская // Вестник Уфимского юридического института МВД России, 2019 [Электронный ресурс] Дата обращения: 15.11.2023 <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-vozmozhnosti-ispolzovaniya-messendzhera-whatsapp-kak-didakticheskoy-platformy-i-sredstva-psihologicheskoy-adaptatsii>

7. Юрченко М.А. Алгоритм сочетания мобильных технологий в лингводидактике высшей школы/ М.А. Юрченко / Вектор науки Тольятинского Государственного Университета. Серия: Педагогика, Психология. [Электронный ресурс] Дата обращения 10.11.2023 [https://elibrary.ru/download/elibrary\\_48879224\\_88929574.pdf](https://elibrary.ru/download/elibrary_48879224_88929574.pdf)

УДК 372.881.111.1

**В.Ю.Монастырская**

магистрант 3 курса,

Брянский государственный университет имени академика И.Г.Петровского,  
г.Брянск, РФ

научный руководитель

**Н.В.Изотова**

кандидат педагогических наук, доцент

Брянский государственный университет имени академика И.Г.Петровского  
г.Брянск, РФ

## **РЕАЛИЗАЦИЯ ПОДХОДОВ К ОЦЕНКЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ В РАМКАХ ИЗУЧЕНИЯ РАЗДЕЛА “TOWN LIFE. LONDON” НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В 4 КЛАССЕ**

**Аннотация.** В данной статье рассматривается актуальность контроля и оценки достижений обучающихся в контексте модернизации системы образования в России. Важную роль в этом процессе играют лексические навыки, которые формируются через различные упражнения и контролирующие задания. В статье подробно описываются методы и подходы к оценке образовательных достижений, включая системно-деятельностный, уровневый и комплексный подходы. Авторы предлагают конкретные примеры упражнений, которые могут быть использованы для реализации этих подходов. В целом, статья является важным исследованием в области оценки образова-

тельных достижений и может быть полезна для учителей и специалистов в области образования.

**Ключевые слова:** подходы к оценке, системно-деятельностный подход, уровневый подход, комплексный подход, лексические навыки, контролируемые упражнения, оценивание.

**V.Yu. Monastyrskaya**

Master Course student, 3 year,  
Bryansk State University named after academician I.G. Petrovsky,  
Bryansk, Russia

Scientific supervisor

**N.V. Izotova**

Candidate of pedagogical sciences, associate professor  
Bryansk State University named after academician I.G. Petrovsky,  
Bryansk, Russia

## **IMPLEMENTATION OF APPROACHES TO THE ASSESSMENT OF EDUCATIONAL ACHIEVEMENTS IN THE FRAMEWORK OF THE STUDY OF THE SECTION “TOWN LIFE. LONDON” IN ENGLISH LES- SONS IN 4TH GRADE**

**Abstract.** This article examines the relevance of monitoring and evaluating students' achievements in the context of modernization of the education system in Russia. Lexical skills play an important role in this process, which are formed through various exercises and control tasks. The article describes in detail the methods and approaches to the assessment of educational achievements, including system-activity, tiered and integrated approaches. The authors offer specific examples of exercises that can be used to implement these approaches. In general, the article is an important study in the field of educational achievement assessment and can be useful for teachers and for the specialists in the sphere of education.

**Keywords:** approaches to the assessment, a system-activity approach, a tiered approach, an integrated approach, lexical skills, control exercises, assessment.

В настоящее время в России происходит модернизация системы образования, которая предполагает улучшение качества обучения и повышение эффективности контроля и оценки учебных достижений. Поэтому изучение и применение различных подходов к оценке образовательных достижений на уроках английского языка является важным аспектом развития современного образования. Реализация современных подходов к оцениванию достижений учащихся в иноязычном образовании остается одной из наиболее актуальных проблем. Вместе с тем, следует отметить, что вопросы контроля и оценки ре-

зультатов обучения рассматривалась многими исследователями, в том числе такими классиками педагогической мысли как Я.А. Коменским, И.Г. Песталотци, Ф.А. Дистервега, В.Г. Белинского, И.И. Пирогова, К.Д. Ушинского и др [1].

В педагогической литературе можно встретить различные определения контроля. В нашем исследовании мы будем придерживаться понимания контроля как целенаправленного информационно-констатирующего, диагностико-обучающего и рефлексивного взаимодействия всех участников педагогического процесса [2, с.8].

В нашей работе мы ставим себе задачу продемонстрировать на конкретных упражнениях, как реализуются подходы к оценке образовательных достижений в рамках изучения лексического материала в контексте современных требований ФГОС. Именно лексические навыки играют важную роль в освоении иноязычной речи поскольку являются неотъемлемым материалом для формирования фонетических и грамматических навыков, а также для удовлетворения коммуникативных потребностей. По этой причине, мы бы хотели подробнее остановиться на данном аспекте.

Сформированность лексических навыков проверяется различными способами и формами контроля. Учитель определяет объекты контроля и выбирает наиболее подходящие способы и формы проверки на каждом этапе работы над словом. Учитель должен выбирать упражнения, качество выполнения которых может служить показателем уровня сформированности лексических навыков. Банк контролирующих упражнений должен быть разнообразным.

Контролирующие упражнения могут включать *лексические диктанты, свободные диктанты, задания на запись текста с аудионосителя, задания на восстановление текста* и другие. Развитию лексических навыков способствует систематическая лексическая и речевая зарядка, которая может проводиться на любом этапе урока, но чаще всего проводится в начале, в ходе которой учитель осуществляет фронтальный контроль уровня сформированности лексического навыка. Лексическая зарядка может иметь разные формы: игры, фронтального опроса, работы в парах с карточками и т. д. Она также может быть построена на приеме ассоциации. Преимуществом такой зарядки является демонстрация всего запаса лексики учащимися, их способности употреблять слова в заданном лексико-грамматическом контексте и объяснять причины ассоциаций. Однако необходимо тщательно продумывать цель задания и его установку, так как ассоциации каждого учащегося сложно предусмотреть, и часто новые изученные слова выпадают из зарядки [3].

В процессе оценки образовательных достижений обучающихся педагог должен учитывать и реализовывать в соответствии с ФГОС НОО следующие виды подходов.

1) *Системно-деятельностный подход.*

При использовании системно-деятельностного подхода в оценке образовательных достижений, акцент делается на оценке умения учащихся решать учебно-познавательные и учебно-практические задачи, а также на

оценке уровня их функциональной грамотности. Для этого используются определенные критерии оценки, которые включают планируемые результаты обучения, представленные в деятельностной форме.

## 2) Уровневый подход.

Уровневый подход используется для организации индивидуальной работы с учащимися. Он реализуется через фиксацию различных уровней достижения планируемых результатов обучения. Достижение базового уровня свидетельствует о способности учащихся решать типовые учебные задачи. Овладение базовым уровнем является границей между знанием и незнанием и является достаточным для продолжения обучения.

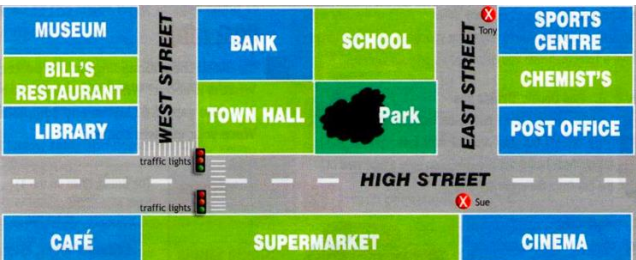
## 3) Комплексный подход.

Комплексный подход к оценке образовательных достижений включает оценку предметных и метапредметных результатов, использование различных оценочных процедур, контекстной информации для интерпретации результатов, разнообразные методы и формы оценки, включая стандартизированные работы, проекты, практические и творческие работы, а также мониторинг динамических показателей освоения умений и знаний [4].

Системно-деятельностный подход в обучении реализуется при помощи таких технологий, как информационно-коммуникативные, учебно-ситуационные, проектные и дифференцированные.

Примером реализации системно-деятельностного подхода может служить следующее упражнение. Обучающимся предлагается составить диалог. Выбор заключается в следующем: одна группа учеников может составить диалог, используя предложенную лексику, по имеющемуся в учебнике примеру (эталону); второй же группе предлагается составить диалог, опираясь на карту и предложенный список слов (Таб.1).

Таблица 1. Пример упражнения (системно-деятельностный подход)

| Составьте диалог, используя слова по теме “Town Life. London”                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |                                                                                      |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------|
| 39 Main Street, walk one block, the zoo, turn to the right, the shop near hear, walk 4 blocks, the nearest cinema, walk 3 blocks, the theatre                                                                                                                                                                                                                                                                    |                                                                                      |
| <p>Andy: Excuse me. Could you help me?</p> <p>Pete: Sure. What do you want?</p> <p>Andy: Where is 42 Green Street, please?</p> <p>Pete: Oh, that's easy. Walk to the corner and then <u>turn to the left</u>.</p> <p>Andy: To the corner and then to the left?</p> <p>Pete: That's right. And then <u>walk two blocks</u> to the <u>traffic lights</u>. And you are in Green Street.</p> <p>Andy: Thank you.</p> |  |

Системно-деятельностный подход также будет реализован в таком творческом домашнем задании, как: «Составь кроссворд для одноклассников, используя минимум 15 слов из нового раздела».

В соответствии с основной идеей уровневого подхода, который реализуется путем фиксации различных уровней достижения планируемых результатов обучения, ФГОС НОО предлагает подбирать задания для оценки итогов деятельности обучающихся таким образом, чтобы оценочные средства содержали бы два уровня (базовый уровень и уровни выше или ниже базового).

Таблица 2. Примеры упражнений (уровневый подход)

| <b>Базовый уровень сложности</b>                                                                                                      | <b>Повышенный уровень сложности</b>                                                                               |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <i>Впиши недостающие буквы в слова.<br/>Например: t_wn, sq_ar_, th_ _tre.</i>                                                         | <i>Составь слово из перепутанных букв.<br/>Например: icyt, encmia, uhccrh.</i>                                    |
| <i>Соотнеси английское слово с его русским переводом.<br/>Например: town – небольшой город, city – город, square – площадь и т.д.</i> | <i>Соотнеси по смыслу слова в двух колонках.<br/>Например: town – city, cinema – theatre, church – cathedral.</i> |

Согласно комплексному подходу, оценке подвергаются предметные и метапредметные результаты. Данные виды достижений обучающихся можно оценить на уроках, где ученики активно применяют свои знания на практике.

Примером такого урока может стать урок работы в группах, где студенты выполняют задания используя знания, добытые не только на уроках английского языка, но и, как в данном примере, на уроке географии. Ученикам в группах предлагается составить маршрутный лист с подробным описанием, и объяснить вымышленному незнакомцу как пройти до места, которое выделено на карте. При выполнении данной работы ученики активно используют набор лексических единиц в рамках темы “Town Life. London” и совершенствуют навыки работы с картой.

Таким образом, в условиях постоянно изменяющейся и модернизирующейся системы образования учителю необходимо обеспечить комплексную реализацию подходов к оценке образовательных результатов обучающихся, при этом качество контроля и оценки может быть значительно повышено. Контроль и оценивание учебных достижений являются неотъемлемой частью образовательного процесса, позволяют выявлять проблемы и слабые места в обучении, а также определять эффективность реализуемых методов и технологий. Кроме того, правильно организованная система оценки способствует мотивации учащихся и повышению их ответственности за результаты обучения.

### Список литературы

1. Артамонова Екатерина Валерьевна Вопрос оценивания результатов учения в отечественном образовании: исторический экскурс // Вестник КГЭУ. 2015. №1 (25).
2. Изотова, Н. В. Корректирующий контроль как фактор повышения качества обучения (на материале предметов гуманитарного цикла) : специальность 13.00.08 "Теория и методика профессионального образования": ав-

тореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Изотова Надежда Васильевна. Брянск, 2004. 18 с.

3. Александр Александрович Миролубов, Наталья Дмитриевна Гальскова, Инесса Львовна Бим Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность: коллективная монография [Текст] / Александр Александрович Миролубов, Наталья Дмитриевна Гальскова, Инесса Львовна Бим. Обнинск: Титул, 2010. 462 с.

4. Примерная основная образовательная программа начального общего образования (одобрена решением Федерального учебно-методического объединения по общему образованию, протокол от 15.09.2022 N 6/22)

УДК 372.881.111.1

**Т. С. Никитина**  
магистрант 1 курса,  
Брянский государственный университет  
имени академика И. Г. Петровского  
г. Брянск, РФ

научный руководитель  
**Е. Д. Селифонова**  
кандидат филологических наук, доцент  
Брянский государственный университет  
имени академика И. Г. Петровского  
г. Брянск, РФ

## **МЕТОДИКА РАБОТЫ С НЕЙРОННЫМИ СЕТЯМИ ПРИ ПОДГОТОВКЕ К ЗАНЯТИЯМ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ**

**Аннотация.** В статье представлены способы использования нейросетей при подготовке к урокам по английскому языку для поддержания мотивации учеников и повышения интереса к предмету.

**Ключевые слова:** нейронные сети, искусственный интеллект, генерация изображения, чат-бот.

**T. S. Nikitina**  
Master Course student, 1 year,  
Bryansk State University named after academician I.G. Petrovsky,  
Bryansk, Russia

Scientific supervisor  
**E. D. Selifonova**



## METHODS OF WORKING WITH NEURAL NETWORKS IN PREPARATION FOR ENGLISH CLASSES

**Abstract.** Ways of neural networks using are presented in the article in preparation for English lessons to maintain students' motivation and increase interest in the subject.

**Keywords:** neural networks, artificial intelligence, image generation, chatbot.

В настоящее время современные школьники всё чаще используют технологии искусственного интеллекта при изучении различных учебных предметов, в том числе и английского языка.

Предлагается подробнее ознакомиться с группой нейронных сетей, использование на уроках которых способствует более глубокому и эффективному изучению английского языка вне языковой среды и формированию коммуникативной компетенции у учеников, что подтверждает актуальность выбранной темы.

Цель работы – теоретическое и практическое обоснование эффективности использования нейронных сетей при обучении английскому языку.

Предлагается ознакомиться с некоторыми доступными нейронными сетями:

- Chat GPT (Generative Pre-trained Transformer);
- Kandinsky 2.2;
- Semantris;
- Perplexity.

Первая нейронная сеть, о которой стоит упомянуть – *Chat GPT* (Generative Pre-trained Transformer). Chat GPT – это технология, которая может помочь ученикам тренировать различные навыки на уроках английского языка, улучшить знания лексики и грамматики, а учителю может помочь подготовиться к уроку и сгенерировать упражнения для тренировки этих навыков.

Нейронная сеть похожа на чат в мессенджере. Можно задавать любые вопросы и получать ответы. Сам интерфейс на английском языке и достаточно простой для освоения.

При подготовке к уроку учитель может использовать следующие возможности нейронной сети:

- автоматическое создание текста из заданных слов;
- автоматическое создание диалога или монолога по предложенной теме;
- формирование списка слов на основе видео или текста;
- разработка заданий на заполнение пропусков в тексте, используя слова из списка;
- подбор определений к словам на английском языке, либо переводов на русский язык;

- подбор синонимов и антонимов для каждого слова из списка;
- создание заданий с раскрытием скобок;
- создание картинок для описания.

Например, сделав запрос «Сформировать список слов с переводом на русский язык на основе предложенного текста, нейросеть сгенерирует все возможные варианты. Однако, любой результат требует доработки и корректировки преподавателем.

Особое внимание стоит уделить нейронной сети для генерации изображений по тексту – **Kandinsky 2.2**. Данную сеть можно использовать на уроках английского языка при изучении идиом, предлагая учащимся угадать, какое выражение зашифровано в картинке.

Стоит отметить, что нейросеть просто в использовании, и, для того, чтобы начать работать, нужно просто зарегистрироваться на официальном сайте, указав адрес электронной почты. Пользователю предлагаются русский и английский языки работы на платформе Fusion Brain.

При подготовке к занятиям по английскому языку предлагается использовать следующие возможности нейронной сети:

- генерация изображений по описанию;
- смешивание изображений;
- перенос стиля на изображение;
- генерация вариаций изображения;
- создание стикеров.

Предлагается ознакомиться с технологией использования сгенерированных изображений на уроке английского языка при изучении идиом, фразовых глаголов, устойчивых выражений и любой лексики, изучение которой требует наглядности.

Благодаря нейронной сети **Kandinsky 2.2** можно сгенерировать изображения по запросу, указав английскую идиому (*be a bad egg*, *be in the soup*, *crying over spilt milk*, *one's cup of tea* и т.д.) (Рисунок 1)



Рис. 1. Английские идиомы

На уроке можно предложить учащимся догадаться, какое русское устойчивое выражение в них зашифровано и на основе своих размышлений подобрать перевод на английском языке. Однако, проанализировав полученные результаты, можно сделать вывод, что нейросеть создает изображения, основываясь на дословном переводе, что поможет легко подобрать ан-

глийское выражение, но вызовет затруднения при его переводе на русский язык.

Предлагается ознакомиться с нейронной сетью – **Semantris**. Она предлагает игры на поиск иностранных слов, основанные на ассоциациях. Данная нейросеть позволяет выстраивать логические цепочки, группировать изученные слова по категориям и вспоминать ранее изученные слова, тем самым превращая пассивную лексику в активную.

Стоит отметить, что играть в *Semantris* смогут обучающиеся с уровнем *Intermediate* и выше со словарным запасом от 2000 слов. Кроме того, важно знать правильное написание слов – система не распознает слова, написанные с ошибками.

В *Semantris* можно играть двумя способами: как аркаду и кирпичики. Основная задача учащихся во время выполнения задания «Аркада» – придумать ассоциацию к выделенным словам, не используя повторения. Для стимуляции скорости соображения игрока сверху постоянно падают новые слова. Если думать слишком долго, то словесная башня достигнет верха экрана и игра завершится.

Игра «Кирпичики» также направлена на придумывание ассоциаций и развитие стратегического мышления, способности контролировать всю ситуацию на поле — как в шахматах.

С точки зрения обучения, данные игры – отличный пример активации пассивного словарного запаса. В моменты игровой сосредоточенности мозг способен активизировать давно забытую информацию.

Предлагается также обратить внимание на нейросеть **Perplexity**. Данная нейронная сеть похожа на *ChatGPT*, только разработана полностью на английском языке и представляет собой чат в мессенджере, где можно найти ответ на любой вопрос.

Возможности нейронной сети обширны:

1. Даёт прямые ответы на любые вопросы, как *ChatGPT*
2. К каждому ответу прикладывает ссылки на источники, а также видео материалы.
3. Позволяет искать только по контенту определённого сайта или конкретной страницы, локальный *ChatGPT*
4. Можно выбрать режим поиска, например, только академические материалы или видео на YouTube
5. В остальном умеет всё то же, что и модель *GPT*, кроме режима чата.

Доступен бесплатно в виде браузерного расширения, сайта или приложения.

Нейросеть удобна тем, что, задав вопрос или написав любое слово или словосочетание на английском языке, вам будут предложены различные варианты ответов, включающие определения, примеры использования, видео и тексты, в которых встречается ваш запрос и много другое. Например, введя запрос идиомы “*a piece of cake*”, можно узнать значение выражения, примеры использования, дополнительную информацию, вам предлагается перейти по ссылке в *Cambridge Dictionary* и просмотреть видео с данным выражением.

Подводя итог, хочется отметить, что нейронная сеть может стать помощником для учителя английского языка при создании индивидуальных и групповых заданий для учеников, которые помогут им развивать навыки говорения, аудирования и чтения на английском языке. Важным аспектом является возможность создания различного типа образовательного контента (тесты, кроссворды, вопросы, задания к тексту и видео, картинки для описания и т.д.)

Результаты исследования были апробированы в ГБОУ «Брянский городской лицей №1 имени А. С. Пушкина» среди учащихся 7, 8 и 10 классов и было отмечено, что нейронные сети удобны в использовании, обучающиеся проявляют интерес при выполнении заданий, разработанных с помощью искусственного интеллекта благодаря индивидуализации учебного процесса.

### **Список литературы**

1. Нейронная сеть “Chat GPT”. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://gpt-chatbot.ru/?ysclid=ln9c8bo1zp119411719> (дата обращения: 20.10.2023)
2. Нейронная сеть “Kandinsky 2.2”. [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://fusionbrain.ai/editor/> (дата обращения: 20.10.2023)
3. Нейронная сеть “Perplexity”. [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://www.perplexity.ai/> (дата обращения: 20.10.2023)
4. Нейронная сеть “Semantis”. [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://research.google.com/semantis/> (дата обращения: 20.10.2023)

УДК 372.881

**Е.В. Пигарева**

магистрант 3 курса,  
Брянский государственный университет  
имени академика И.Г. Петровского,  
г. Брянск, РФ

научный руководитель

**И.В. Изотова**

кандидат педагогических наук, доцент  
Брянский государственный университет  
имени академика И.Г. Петровского,  
г. Брянск, РФ

### **МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ФЕНОМЕНУ ПОЛИКУЛЬТУРНОСТИ В ИНОЯЗЫЧНОМ ОБРАЗОВАНИИ**

**Аннотация.** В данной статье рассматриваются три основных подхода к пониманию поликультурного образования: аккультурация, диалог и социально-психологический подход, а также концепции, которые развиваются в

рамках данных подходов. Также в статье уделяется внимание исследованиям поликультурного образования отечественных и зарубежных ученых.

**Ключевые слова:** поликультурное образование, подходы к образованию, иноязычное образование, поликультурность.

**E.V. Pigareva**

Master Course student, 3 year,  
Bryansk State University named after academician I.G. Petrovsky,  
Bryansk, Russia

Scientific supervisor

**N.V. Izotova**

Candidate of pedagogical sciences, associate professor  
Bryansk State University named after academician I.G. Petrovsky,  
Bryansk, Russia

## **METHODOLOGICAL APPROACHES TO THE PHENOMENON OF MULTICULTURALISM IN FOREIGN LANGUAGE EDUCATION**

**Abstract.** This article discusses three main approaches to understanding multicultural education: acculturation, dialogue and socio-psychological approach, as well as concepts that are developed within these approaches. The article also pays attention to the research of multicultural education of domestic and foreign scientists.

**Keywords:** polycultural education, approaches to education, foreign language education, polyculturalism.

Современный процесс образования неизбежно происходит в условиях взаимодействия различных этнических групп, которые одновременно развивают либо общенациональную культуру, либо обогащают другие культуры. В настоящее время, для достижения мирного и эффективного контакта между ними необходимы следующие условия: формирование культурных ценностей у всех участников культурного и этнического диалога и создание единого национально-культурного пространства, где каждый сможет сохранить и представить свой этнический, языковой, культурный и социальный статус.

По этой причине меняются современные ценности, и модель образования проходит переориентацию от монокультурной к поликультурной, где родная культура является ядром. Важной задачей образования становится формирование личности, которая будет комфортно чувствовать себя в поликультурной среде, адаптироваться к ней и обеспечивать нормальную жизнедеятельность, при этом сохраняя свою идентичность и менталитет [4, 5].

Разработка современных концепций поликультурного образования базируется на определении методологических причин данного явления. Процесс поликультурного образования обусловлен современными социокультурными и историческими условиями и основывается на традициях отечественной и зарубежной философии, педагогики и психологии. Изучение исторических и социокультурных факторов, а также педагогических и психологических детерминант позволяет выделить наиболее распространенные методологические подходы к поликультурному образованию: аккультурацию, диалог и социально-психологический подход.

Термин "поликультурное образование" возник в связи с применением аккультурационного подхода. Большинство зарубежных исследователей придерживаются этого подхода и считают, что поликультурное образование должно быть ориентировано на культуру мигрантов. Они исследуют родную культуру и преобразуют ее традиции, чтобы соответствовать требованиям новой культуры и обстоятельствам, возникающим в контексте конфликта и изменяющихся условий жизни. В результате формируются новые культурные ориентиры. Однако национальная культура мигрантов не всегда получает должное внимание, а значимость взаимного культурного обмена остается недооцененной [1, с. 22-26].

Помимо аккультурационного подхода, в поликультурном образовании внимание ученых привлекает диалоговый подход, основанный на идеях диалога между культурами, открытости и культурного плюрализма. Он рассматривает поликультурное образование как средство вовлечения учащихся в различные культуры с целью формирования глобального сознания и участия в глобальном культурно-образовательном пространстве.

Современные коммуникации становятся все сложнее, и люди объединяются в сообщества, чтобы справиться с этим вызовом. Ученые понимают, что диалог является оптимальной стратегией для образования и преодоления культурных различий. С.Л. Новолодская утверждает, что современное образование должно формировать "диалогического человека", способного понять культурное многообразие мира [3, с. 230]. Подход В.С. Библера к поликультурному образованию привлекает внимание современной философии. Он рассматривает культуру как целостную деятельность, из которой возникают основные формы самоопределения сознания и менталитета. Диалогическая школа В.С. Библера объясняет, что культура формируется в межличностных отношениях и включает символические, аксиологические и институциональные элементы. Этот подход помогает понять объективную основу диалогизма, присущую глубокому смыслу культуры. В.С. Библер также утверждает, что современное мышление вступает в диалогический разговор с предшествующими формами культуры, такими как античность, средневековье и новое время.

В контексте диалогического подхода поликультурное образование, по словам А.В. Шафиковой [9], ориентировано на сохранение и развитие культурных ценностей, норм, образцов и форм деятельности в обществе, и строится на принципах диалога и взаимодействия между различными культурами.

Это означает, что поликультурное образование рассматривается в международном и межнациональном контексте как связь между различными культурными средами в области образования. Т.Б.Менская подчеркивает, что "поликультурное образование имеет разное значение для разных людей и тесно связано с экономическими реалиями и идеологией общества" [6, с. 4-12].

В процессе ориентации человек осознает части другой культуры и преобразует их на основе своего лингвистического и культурного опыта [2, с: 15-17]. Кроме того, в рамках диалогического подхода можно упомянуть концепцию многоперспективного образования, разработанную Х. Гопфертом и У. Шмидтом. Эта концепция предлагает пересмотреть образовательные программы на всех уровнях (в школах и университетах) для преодоления монокультурной ориентации. Авторы считают, что необходимо развивать межкультурную коммуникацию, формировать представление о культурных процессах в обществе и в мире в целом, а также понимание многоуровневой структуры любой культуры. Они также предлагают историю рассматривать с социальной, а не только событийной точки зрения [11, с. 13-28].

В последнее время в педагогических дискуссиях о поликультурном образовании возникают концепции, которые получили широкое распространение в рамках социально-психологического подхода. В настоящее время эти концепции разрабатываются, однако уже можно выделить их отличительные черты, такие как формирование социально-адаптационных и ценностно-ориентационных предрасположенностей, коммуникативных и эмпатийных навыков, необходимых для интенсивной межкультурной коммуникации выпускников школ и вузов. К. Муллард, М. Коул и С. Троун внесли значительный вклад в развитие социально-психологического подхода и концепции антирасистского образования. Они считают, что антирасистское образование является альтернативой поликультурному образованию и предлагают разные образовательные стратегии.

В рамках социально-психологического подхода также была разработана концепция социального воспитания авторами, такими как Х. Эссингер, И. Графф и Р. Шмитт. Они выделяют эмпатию, солидарность и умение разрешать конфликты в качестве основных целей поликультурного образования. Эмпатия понимается как способность видеть и понимать ситуацию с точки зрения другого человека, учитывая его ценности и восприятие, и проявлять к нему симпатию [1, с. 22-26].

Принцип исключения нормативных различий, который состоит в необходимости осторожного обращения с непохожестью и чуждостью другой культуры и ее представителей.

Принцип "социальной близости", заключающийся в целесообразности включения в обсуждение актуальных, реальных проблем и ситуаций, чтобы их было легче связать с собственным опытом.

Российские исследователи в области поликультурного образования изучают данную проблему в различных аспектах, включая ее культурный феномен, механизм передачи социального опыта, педагогические ценности,

педагогическую культуру учителя, новую информационную среду и парадигму образования XXI века. Вопросом поликультурного образования занимались такие авторы, как М.А. Богомолова, Е.В. Бондаревская, В.П. Борисенкова, О.В. Гукалеко, А.И. Данилюк, Ю.С. Давыдов, А.Н. Джуринский, М.Н. Кузьмина, Л.Л. Супрунова и многих других.

Ученые оперируют культурно-исторической теорией поведения и развития психики Л.С. Выготского, согласно которой источники и детерминанты психического роста находятся в исторически развивающейся культуре. Каждая функция в культурном развитии личности проявляется сначала на социальном уровне, а затем на психологическом, сначала взаимодействие между людьми, а затем внутри каждого человека. Переход от внешнего к внутреннему процессу развития психики влечет за собой изменение ее структуры и функций. Все высшие функции психики имеют свои истоки в реальных людях и общественных отношениях.

Таким образом, поликультурное образование рассматривается А.Н. Джуринским как альтернатива интернациональному социалистическому воспитанию, формирующая личность вне рамок национальной культуры при условии единства и идеологической интеграции общества. М.А. Богомолова считает, что поликультурное образование близко к международному образованию и направлено не только на развитие культурных и образовательных ценностей, но и на противостояние национализму и расизму. В.В. Макаев, З.А. Малькова, Л.Л. Супрунова связывают поликультурное образование с формированием личности, способной к активной и эффективной жизни в многонациональной и поликультурной среде, с уважением и пониманием различных культур, умением жить гармонично с людьми разных национальностей и конфессий.

Готовность принять другую культуру и образ жизни связывают с толерантностью ряд авторов, таких как Н.Д. Гальскова, Л.Л. Парамонова, В.В. Сафонова, Е.А. Соколова, которые считают, что только взаимное уважение и терпимость между людьми разных национальностей может противостоять ненависти.

П.В. Сысоев считает [7, 8], что «...главной целью языкового поликультурного образования является подготовка обучающихся к активному и полноценному сотрудничеству в современном поликультурном мире средствами изучаемого языка». Особое внимание в поликультурном образовании должно быть уделено представлению о разнообразии культур своей страны, региона, населенного пункта и т.д. Это поможет учащимся формировать представления о культурном многообразии как норме существования и взаимного развития культур в современных поликультурных обществах родной и изучаемого языков. Кроме того, такая вариативность и разнообразие тематического наполнения учебных программ необходимы для создания условий, в которых учащиеся смогут лучше понимать себя в культурном спектре, преобразовывая культурное самоопределение личности.

Анализ данных различных подходов позволяет увидеть, что они взаимно дополняют друг друга. Поликультурное образование представляет со-



бой сложное явление в педагогике, направленное на социализацию учащихся, развитие их культурно-исторического восприятия и потребности в непрерывном культурном самообразовании. Оно способствует формированию плюралистической картины мира. Мы видим поликультурное образование как вид целенаправленной социализации, обеспечивающий освоение учащимися образцов и ценностей мировой культуры, развитие их способности к межкультурному общению и обмену, а также формирование толерантности.

### Список литературы

1. Алексашенкова, И. В. Поликультурное образование в контексте мирового опыта [Текст] / И. В. Алексашенкова // Вестник новгородского государственного университета. — 2005. — № 31. — С. 22-26.
2. Библер, В. С. Философско-психологические предположения Школы диалога культур [Текст] / В. С. Библер — . — Москва: Росспэн, 1998 — 215 с.
3. Глоссарий образовательных технологий [Электронный ресурс]. - URL: <http://didacts.ru/dictionary/1005/symbol/202> (Дата обращения: 10.11.2023).
4. Изотова, Н.В. Интегрирование краеведческого компонента в диалоговое пространство современного урока иностранного языка / Н. В. Изотова, К. А. Анисимова [Текст] // Современные проблемы науки и образования. — 2022. — № 6-1. — С. 76.
5. Изотова, Н. В. Ценностный анализ художественного текста как прием освоения лингвокультурологического знания / Н. В. Изотова, Е. М. Николаенко [Текст] // Вестник Брянского государственного университета. — 2017. — № 4(34). — С. 298-304.
6. Менская, Т. Б. Поликультурное образование: Программы и методы / Т. Б. Менская [Текст] // Общество и образование в современном мире: сб. материалов из зарубежного опыта. — Москва:, 1993. — С. 4-12.
7. Сысоев, П. В. Концепция языкового поликультурного образования [Текст] / П. В. Сысоев — Москва: Еврошкола, 2003 — 406 с.
8. Сысоев, П. В. Языковое поликультурное образование: Теория и практика [Текст] / П. В. Сысоев — Москва: Глосса-Пресс, 2003 — 385 с.
9. Шафикова, А. В Мультикультурный подход в обучении и воспитании школьников : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : Автореферат на соискание кандидата педагогических наук / Шафикова, А. В ; . — Казань, 1999. — 18 с.
10. Christian D. Two-way bilingual education:students learning through two languages / Christian D. // The Modern Language Journal. — 1996. — № 80. — P. 66-76.
11. Göpfert H. Ausländerfeindlichkeit durch Unterricht. Konzeptionen und Alternativen für Geschichte, Sozialkunde und Religion [Текст] / Göpfert H. — Düsseldorf: Schwann-Bagel, 1985 — 254 s.

**А.А. Попенова**

студент 5 курса

Нижегородский государственный педагогический  
университет имени Козьмы Минина  
г. Нижний Новгород, Россия

Научный руководитель

**А.С. Шимичев**

Кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой  
европейских языков и методики их преподавания  
Нижегородский государственный педагогический  
университет имени Козьмы Минина  
г. Нижний Новгород, Россия

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИФРОВЫХ ИНСТРУМЕНТОВ ИГРОВОГО ПОДХОДА ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОЯЗЫЧНОЙ ЛЕКСИКЕ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

**Аннотация.** В статье рассматривается вопрос применения инструментов цифровой геймификации при работе над иноязычным лексическим материалом в начальной школе. Утверждается, что игра остается важной частью жизни младших школьников, поэтому задача преподавателя заключается в организации учебного процесса таким образом, чтобы учебная деятельность и игра соединялись во время урока. Авторами описаны лингводидактические возможности цифровых ресурсов Wordwall, Quizlet, Learning Apps и Socrative при овладении учащимися лексической стороны иноязычной речи. На основе анализа разработан комплекс лексических упражнений в логике трехэтапного формирования лексического навыка. Результаты опытно-экспериментальной работы подтвердили большую результативность авторского комплекса по сравнению с традиционным обучением.

**Ключевые слова:** обучение иностранным языкам, игрофикация, иноязычный лексический навык, учащиеся начальной школы

## **THE USE OF DIGITAL TOOLS OF THE GAME APPROACH IN TEACHING FOREIGN LANGUAGE VOCABULARY FOR ELEMEN- TARY SCHOOLCHILDREN**

**A.A. Popenova**

Student, 5 year,

Nizhny Novgorod State Pedagogical University  
named after Kozma Minin

Nizhny Novgorod, Russia

Scientific supervisor

**A.S. Ahimichev**

Candidate of pedagogical sciences, head of the department  
of European languages and methods of their teaching

Nizhny Novgorod State Pedagogical University named after Kozma Minin,  
Nizhny Novgorod, Russia

**Abstract.** The article discusses the use of digital gamification tools when working on foreign language lexical material in elementary school. It is argued that the game remains an important part of younger schoolchildren's life, therefore, the teacher's task is to combine educational activities and games during the lesson. The authors describe the linguodidactic capabilities of such digital resources, as Wordwall, Quizlet, LearningApps and Socrative when mastering the lexical side of foreign language speech. Based on the analysis, it has been developed a set of lexical exercises in the logic of three-stage formation of a lexical skill. The results of experimental work confirmed the greater effectiveness of the author's complex in comparison with traditional training.

**Keywords:** foreign languages teaching, gamification, foreign language lexical skill, elementary schoolchildren

Целью изучения иностранного языка в соответствии с ФГОС НОО является развитие личностных качеств ученика через систему знаний о родном и иностранном языках, а также развитие речевых навыков в различных сферах коммуникации. Для достижения этой цели необходимо развивать иноязычную языковую компетенцию учащихся. Чтобы сделать это процесс наиболее комфортным и доступным для младших школьников, преподаватель должен учитывать современные тенденции и обеспечить благоприятную учебную атмосферу на уроке [1]. Учащиеся начальной школы находятся на переходном этапе, когда учебная деятельность начинает превалировать над игровой. Однако полный отказ от игры невозможен. Дети являются активными участниками этой деятельности. Другим значимым аспектом является тот факт, что современные младшие школьники – представители поколения Альфа [5], которым свойственно частое взаимодействие с электронными гаджетами и цифровой средой. Следовательно, учителю необходимо проектировать учебно-воспитательный процесс с опорой на обозначенные психолого-педагогические характеристики.

Проблема оптимизации процесса овладения иноязычной лексикой не является новой в методической науке. Наукометрический анализ существующих исследований позволил определить существенные ориентиры в организации образовательного процесса в начальной школе, а именно:

- красочно и наглядно презентовать новый лексический материал;
- ввести слова в долговременную память учащихся;

- актуализировать их в активный словарный запас для ежедневного использования в речи;
- побуждать учеников включать выученные слова в речевую цепь с учетом их парадигматических и синтагматических аспектов [2-4].

Умение контекстуально верно употреблять новые лексические единицы в речи является наиболее проблематичной задачей для учеников начальных классов ввиду отсутствия опыта по разграничению лексической и грамматической сторон иноязычной речи, а также из-за интерферирующего влияния родного языка [6-7]. Способствовать преодолению трудностей могут цифровые инструменты геймификации.

Нами были проанализированы различные Интернет-ресурсы, наиболее подходящих для изучения лексической стороны англоязычной речи на начальной степени образования с использованием геймификации образовательного процесса. Результат представлен в таблице 1.

Таблица 1. Анализ цифровых образовательных платформ

| Название  | Основные характеристики                                                                                                                                                               | Достоинства                                                                                                                                                                                           | Недостатки                                                                                                                                                                                           |
|-----------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Quizlet   | Онлайн программа-генератор карточек, можно создавать карточки, по словам с использованием виртуальной, текстовой или звуковой опоры.                                                  | 1. ресурс бесплатный;<br>2. доступен для установки на различные устройства;<br>3. в приложении имеются игры для повторения и запоминания слов.                                                        | 1. невозможность добавлять создаваемые в приложении наборы в класс;<br>2. не все доступные виды тренировок есть в приложении;<br>3. не все задания можно выполнять бесплатно.                        |
| Wordwall  | Универсальный учебный ресурс, с помощью которого можно организовать дифференцированное и индивидуальное обучение, создавая разные типы упражнений.                                    | 1. большой выбор игр для каждого этапа;<br>2. яркий и интересный дизайн заданий;<br>3. обширная библиотека уже готовых заданий по различным темам;<br>4. ученикам не нужно регистрироваться на сайте. | 1. бесплатно можно создавать только 5 игр;<br>2. нет возможности вставить видео или анимацию;<br>3. не все шаблоны для упражнений доступны в бесплатной версии.                                      |
| Socrative | Приложение для проведения викторин и тестов на занятиях, можно использовать разные типы заданий (Верно/Неверно, перевод, выбор правильного ответа) и получать моментальный результат. | 1. приятный внешний вид;<br>2. простота интерфейса приложения;<br>3. обширная база готовых тестов;<br>возможность командной работы.                                                                   | 1. в бесплатной версии можно провести лишь одно тестирование;<br>2. удобный экспорт результатов в excel доступен только в платной версии;<br>3. возможно написать не свое имя во время тестирования. |

|               |                                                                                                                                                                                                      |                                                                                                                                                                                                              |                                                                                                                                                                |
|---------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Learning Apps | Приложение для поддержки обучения и процесса преподавания с помощью интерактивных модулей, возможность создавать упражнения для объяснения нового материала, для закрепления, тренинга или контроля. | 1. удобная и простая навигация приложения;<br>2. большая широта возможностей (около 30 шаблонов для создания игр);<br>3. приложение бесплатное;<br>4. есть возможность делать неограниченное количество игр. | 1. некоторые задания не поддерживают русский язык;<br>2. шаблоны могут исчезать;<br>3. иногда встречаются ошибки в шаблонах, которые нельзя исправить вручную. |
|---------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

Анализ интерфейса и функционала описанных цифровых инструментов позволил нам спроектировать комплекс лексических упражнений с использованием цифровых игр для младших школьников, представленный в Таблице 2. В основу был положен УМК «Английский в фокусе 3», модуль «All the things I like! », тема «He loves jelly!».

Таблица 2. Содержание комплекса лексических упражнений

| Этап                                                                       | Упражнение                                                      | Описание                                                                                                                                                                                                                                                       |
|----------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <i>Языковой этап</i>                                                       | Карточки Quizlet по модулю 3 теме «All the things I like!» 5a/b | Учащиеся знакомятся с новой лексикой с помощью беспереводного способа, также повторяют слова за диктором в приложении и тренируют произношение.                                                                                                                |
|                                                                            | Игра в приложении Wordwall «Find the match»                     | В приложении отображается картинка и им нужно выбрать правильное слово из списка.                                                                                                                                                                              |
|                                                                            | Игра в приложении Learning Apps пазл «Угадай-ка»                | Ученика предлагают выбрать слова для 2-х групп (то, что можно есть и что нельзя), слова для второй группы брались из предыдущих модулей учебника. После успешного выполнения игры, включается видео с песней из упражнения 1 страницы 42 учебника Spotlight 3. |
| <i>Этап речевой тренировки с использованием условно-речевых упражнений</i> | Игра в приложении Wordwall «Wordsearch»                         | Ученикам даются картинки слов, которые они должны найти в таблице со спрятанными буквами, тем самым учитель может оценить, как хорошо ученики запомнили зрительно слова.                                                                                       |
|                                                                            | Игра в приложении Wordwall «Anagrama»                           | Ученикам нужно перетаскивать буквы на их правильные места, ученики вспоминают, как пишутся слова в более легкой форме, а после правильного ответа произносят их.                                                                                               |
|                                                                            | Викторина по изученной лексики в приложении Socrative           | Ученикам предлагается оценить уровень усвоения лексики во время прохождения викторины с вариантами ответов или «True/False» ответов.                                                                                                                           |

|                                                                                                        |                                                                 |                                                                                                                                                                                                                                                                      |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Этап употребления изученных лексических единиц в речевой деятельности, состоящий из речевых упражнений | Задание «Вставить пропущенные слова» в приложении Learning Apps | Ученики должны вспомнить диалог из упражнения 3 на страницы 43 учебника Spotlight 3 и по нему заполнить пропуски. В ходе этого упражнения ученики читают диалог, и учитель определяет, насколько хорошо ученики освоили лексическое значение слов и их употребление. |
|                                                                                                        | Игра в приложении Wordwall «Unjumble»                           | В данном задании учащимся нужно перетаскивать слова, чтобы они стояли в предложении в правильном порядке.                                                                                                                                                            |
|                                                                                                        | Игра в приложении Wordwall «Random wheel»                       | Ученикам показывается колесо, которое крутится и останавливается на каком-то вопросе, после чего на него нужно прочитать и ответить на него. Вопросы составлялись по теме модуля и использовались слова полученные в ходе работы с новым материалом.                 |

С целью проверки результативности разработанного комплекса нами был организован педагогический эксперимент. Базой послужили учащиеся частой школы дополнительного образования «Лэнгбридж» в количестве 36 человек.

В результате, как в контрольной, так и в экспериментальной группах, наблюдается определенная динамика в овладении программным лексическим материалом. Однако в экспериментальной группе, где материалы учебника были дополнены и расширены цифровыми игровыми упражнениями, результаты более значительны по сравнению с контрольной группой:

1. Лексика экспериментального цикла уроков полностью усвоена 36 учащимися. Это достигнуто благодаря хорошей повторяемости материала и многообразию форм занятий;

2. Все лексические единицы по теме успешно изучены всеми учениками;

3. Заинтересованность английским языком и его лексикой, мотивированность детей наблюдается у всех учащихся экспериментальной группы, что связано, с нашей точки зрения, с увлекательными форматами работы на занятии с применением цифровых образовательных инструментов.

Резюмируя скажем, что использование в учебно-воспитательном процессе по иностранным языкам цифровых инструментов оказывает положительное влияние на результаты обучения, позволяет обеспечить обильную тренировку изучаемого материала, организовать вариативность форматов работы на уроке.

### Список литературы

1. Вахрушева И.В., Шимичев А.С. Использование компьютерных тренажеров в обучении лексической стороне иноязычной речи учащихся средней школы // Обучение, тестирование и оценка. Сб. науч. статей по матери-

алам Междунар. науч.-практ. конф.. Нижний Новгород: НГЛУ, 2022. С. 34-37.

2. Вятютнев М.Н. Обучение иностранному языку в начальной школе // Иностранные языки в школе. 1990. №6. С. 30-38.

3. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. - 2-е изд. - М.: Издательский центр «Академия», 2005. 335 с.

4. Пассов Е.И., Кузнецова Е.С. Проблема навыков и умений в обучении иностранным языкам. Учебное пособие. Воронеж: НОУ «Интерлингва», 2012. 40 с.

5. Шимичев А.С. Развитие творческих способностей обучающихся с использованием игровых технологий в иноязычном образовании // Проблемы современного высшего образования: лингвистические аспекты. Лингвометодические проблемы и тенденции преподавания иностранных языков в неязыковом вузе: материалы V Междунар. науч.-практ. конференции. Омск, 2019. С. 421-425.

6. Шимичев А.С. Творческие виды деятельности как основа обучения иностранным языкам на начальном этапе // Новые подходы в лингвистике и педагогическом образовании: коллективная монография. Н. Новгород: НГЛУ, 2020. С. 187-195.

7. Nation P. New ways in teaching vocabulary. - Bloomington, Illinois USA: Pantagraph Printing, 1994. 232 p.

УДК 372.881.111.1

**М.М. Попова**  
студент 2 курса,  
Красноярский государственный педагогический университет  
им. В.П. Астафьева,  
г. Красноярск, РФ

## **РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ ГОВОРЕНИЯ С ПОМОЩЬЮ МЕТОДА ИНТЕРВЬЮ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В 8 КЛАССЕ**

**Аннотация.** В статье рассматривается метод интервью как способ развития навыки говорения у обучающихся, в частности, монологическую речь на уроке английского языка в 8 классе по теме урока «Люди вокруг меня». Приведен ряд заданий, которые можно предложить обучающимся в процессе ролевой игры, где каждый сможет попробовать себя в качестве корреспондента или человека, дающего интервью. Задания погружают учеников в определенную социальную и психологическую ситуацию, где обучающиеся осваивают языковые единицы, развивают навыки спонтанного говорения.

**Ключевые слова:** интервью, коммуникативный подход, диалогическая речь, монологическая речь, английский язык.

**M.M. Popova**

Student, 2 year,

Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafyev,  
Krasnoyarsk, Russia

## **DEVELOPMENT OF SPEAKING SKILLS USING THE INTERVIEW METHOD IN ENGLISH LESSONS IN THE 8TH GRADE**

**Abstract.** The article discusses the interview method as a way to develop students' speaking skills, in particular, monologue speech at an English lesson in the 8th grade on the topic of the lesson "People around me". There are a number of tasks that can be offered to students in the course of a role-playing game, where everyone can try himself as a correspondent or a person giving an interview. Tasks immerse students in a certain social and psychological situation, where students master language units, develop spontaneous speaking skills.

**Keywords:** interview, communicative approach, dialogic speech, monologue speech, English.

В современном мире паравербальная коммуникация является наиболее эффективным средством взаимодействия с окружающими людьми, которая сочетает в себе как вербальную коммуникацию (языковое общение), так и невербальную (язык тела, эмоции, мимику). Для построения эффективных переговоров важны не только развитые коммуникативные навыки общения, управление языком тела, умение грамотно и полно ответить на поставленный вопрос, поддержать разговор, но и фонетические аспекты интонации, такие как тон голоса, логическое ударение, темп речи, тембр, речевые паузы и сила звучания голоса [3, p.69]. Термин «говорение» означает продуктивный вид деятельности, который включает в себе сложную мыслительную деятельность, активизирует память, требует прогнозирования, логического мышления и навыка слушания, чтобы воспроизвести в речь мысль того, что хотим сказать [4, с.216]. Для того чтобы научиться целесообразно и эффективно взаимодействовать на иностранном языке поможет метод интервью – это тот инструмент, который включает в себя как языковую составляющую, так и умение уверенно держать себя на публичных мероприятиях.

Интервью – одно из разновидностей беседы, которое заключается в получении ответов на интересующие публику вопросы для дальнейшего использования полученной информации при написании статей, новостей, телевизионных программ [5]. Выделено три вида интервью, как коммуникативного упражнения [2, с.149].



1. Guided interview – интервью с заранее подготовленными вопросами, в котором ответы записываются.
2. Focused interview – интервью, посвященное одной определенной теме, в котором опрашивают группы лиц по поводу их мнения о произошедшей ситуации или какой-либо проблемы.
3. Depth interview – интервью без определенной темы, направленное на конкретного человека с целью получения полного объема информации.

В учебном процессе метод интервью непосредственно относится к ролевой игре. Ролевая игра – упражнение, в котором учащиеся поочередно примеряют различные социальные роли и ситуации общения, которые приближены к реальным взаимодействиям людей в той или иной ситуации. Были отмечены следующие характеризующие черты ролевых игр: ситуация, как совокупность конкретных условий речевого общения; роли, распределяемые между участниками; установка темы, определяющая речевые взаимодействия; задание проиграть полученные роли и социальные ситуации при взаимодействии с партнером [5, с.148]. Обучающиеся учатся интегрироваться с собеседником, держаться достойно на публике, подбирать стиль общения в зависимости от темы и условий интервью, а также практикуются в развитии спонтанной, неподготовленной речи, что является несомненными достоинствами метода.

Для более полной реализации метода интервью на уроках английского языка был разработан ряд заданий, опирающийся на школьную линейку УМК «Spotlight» - одобренную министерством просвещения РФ, для 8 класса. В качестве основы урока «Люди вокруг меня» был взят 1 модуль «Socialising» учебника, в котором предлагается различная лексика на темы: «внешность», «характер», «знакомство».

*Задание 1.* Предполагает ввести учащихся в тему урока, дать представление о том, что такое интервью, как проходит, как нужно вести себя. В качестве задания перед слушанием, ученикам можно продемонстрировать картинку-ребус (см. рис. 1), созданную на интернет-ресурсе ([kvestodel.ru/generator-rebusov?ysclid=lpf7w7n9f0719458346](http://kvestodel.ru/generator-rebusov?ysclid=lpf7w7n9f0719458346)), чтобы подвести к теме занятия.



Рис. 1. Картинка-ребус

*Задание 2.* На стадии прослушивания и просмотра видеозаписи учащимся предлагается посмотреть короткое видео

([https://www.youtube.com/watch?v=2YrjLOf-\\_dA](https://www.youtube.com/watch?v=2YrjLOf-_dA)) и заполнить таблицу по услышанной информации (см. табл. 2.) [7]. Задание улучшает навык поиска и вычленения необходимой информации из услышанного, распознать интонации ответа, услышать языковые особенности произношения англоязычных говорящих. Для упрощения задания и создания ситуации успеха в таблице приведены начальные фразы-клише мнения участников интервью, которые нужно дополнить.

Таблица 2. Достоинства молодых людей

|                        | Callum                    | Naomi                       | Rachel                     | Toby                    |
|------------------------|---------------------------|-----------------------------|----------------------------|-------------------------|
| What are they good at? | He is really good at ...  | She is not very good at ... | She is good at             | He is quite good at ... |
|                        | He likes ...              | She is quite good at        | She is really proud of ... |                         |
|                        | He is really proud of ... | She thinks                  |                            |                         |

**Задание 3.** После просмотра видео ученикам требуется ответить на вопросы.

- *What kind of video have you watched?*
- *What question did the young people answer?*
- *What were the young people good at?*
- *What character traits did they mention while talking about themselves?*
- *How did the young people behave during the interview?*

**Задание 4.** После этапа работы с видео-ресурсом учащимся предлагается представить себя в роли знаменитого человека и корреспондента, которому предстоит взять интервью. Тема интервью связана с 1 модулем «Socialising» учебника «Spotlight» для 8 класса, поэтому основной целью интервью будет отработка и повторение уже изученной лексики из модуля, получение информации на такие под темы, как «дружба», «первое знакомство», «личные качества», «черты внешности». Ученикам нужно дать ограниченное время 5-10 минут, чтобы подумать и составить 5 вопросов специального типа для развернутого ответа, которые были бы интересными для знаменитости с использованием уже изученной лексики на предыдущих уроках. Ниже приведены примеры вопросов.

- *What strategies do you use when you need to break the ice?*
- *What emotions do you experience when your fans drive you crazy?*
- *What body language do you use when you start a conversation?*
- *Why do you think sensitive people bite their lips when they are irritable?*
- *When are you honest and sincere?*

Далее разбиваем учеников на пары или мини-группы, где они поочередно выступают в роли корреспондента или знаменитости. Для опоры построения речевых высказываний можно выписать на доску устойчивые фразы-клише, представленные в модуле учебника, чтобы создать ситуацию успеха во время работы учащихся. К примеру, *I'm quite; I'd like to be more;*

*He/She is always + gerund; I wish; I get on very well; I enjoy; I can't stand; He/She never stops + gerund; be popular with; be nervous about; be jealous of; be fond of; be keen on; be good at; be proud of; be close to; be patient with* [6, с.17].

Кроме того, предварительно вместе с учениками вспомнить лексику и устойчивые выражения, а также разделить черты характера на три группы: positive, negative, neutral.

- *Positive character traits: optimistic, reliable, sincere, sociable, patient, easy-going, confident, flexible, insensitive.*

- *Negative character traits: selfish, stubborn, pessimistic, unreliable, unsociable, irritable, impatient, insincere, sensitive.*

- *Neutral character traits: shy, generous.*

По завершении работы в мини-группах можно попросить учеников подытожить результаты проведенных интервью и рассказать о том, что узнали о собеседнике, какие эмоции и ощущения испытывали во время работы друг с другом.

Таким образом, применения метода интервью на занятиях английского языка может быть эффективным инструментом для развития навыков говорения обучающихся, поскольку создается специальная языковая ситуация взаимодействия с партнером на иностранном языке в различных социальных и психологических ролях. Учащиеся могут стать более раскрепощенными в коммуникации, поскольку рассказывают не о себе, а о своем «герое». В результате творческой деятельности на занятии ученики, погруженные в интерактивную языковую среду, легче освоят языковые единицы для монолога о себе, будут готовыми к спонтанному речевому поведению.

### Список литературы

1. Генератор ребусов (kvestodel.ru ) [Электронный ресурс]. URL: kvestodel.ru/generator-rebusov?ysclid=lpf7w7n9f0719458346 (дата обращения 14.11.2023).

2. И.Л. Колесникова. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков. Санкт-Петербург. Изд-во БЛИЦ, 2001. 224 с.

3. М.А. Соколова. Теоретическая фонетика английского языка. Москва. Изд-во ФЕНИКС+, 2010. 192 с.

4. Н.Д. Гальскова. Основы методики обучения иностранным языкам. Москва. Изд-во КНОРУС, 2017. 390 с.

5. Определение INTERVIEW в кембриджском словаре английского языка [Электронный ресурс]. URL: <https://dictionary.cambridge.org/ru/словарь/английский/interview> (дата обращения 14.11.2023).

6. Ю.Е. Ваулина. Английский в фокусе. Москва. Изд-во Просвещение, 2012. 216 с.

7. B1+ UNIT 1 Life skills video subtitles [Электронный ресурс]. URL: [https://www.youtube.com/watch?v=2YrjLOf-\\_dA](https://www.youtube.com/watch?v=2YrjLOf-_dA) (дата обращения: 14.11.2023).

**А.М. Решетникова**

магистрант 3 курса,

Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского,

г. Брянск, РФ

научный руководитель

**М.В. Клименко**

кандидат педагогических наук, доцент

Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского

г. Брянск, РФ

## **ПОТЕНЦИАЛ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ОНЛАЙН-ИНСТРУМЕНТОВ ДЛЯ ВИЗУАЛИЗАЦИИ МАТЕРИАЛА ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

**Аннотация.** Статья посвящена оценке перспектив использования онлайн-ресурсов и приложений искусственного интеллекта (ИИ) в методике преподавания, в частности для создания средств наглядности в процессе обучения иностранным языкам. Были рассмотрены онлайн-ресурсы и приложения ИИ для визуализации информации, выявлены их преимущества, а также представлены примеры заданий, разработанных на основе использования подобных сервисов при обучении студентов языкового профиля.

**Ключевые слова:** визуализация учебного материала, онлайн-инструменты для создания средств наглядности, обучение иностранному языку студентов языковых специальностей

**A.M. Reshetnikova**

Master Course student, 3 year,

Bryansk State University named after academician I.G. Petrovsky,

Bryansk, Russia

Scientific supervisor

**M.V. Klimenko**

Candidate of pedagogical sciences, associate professor

Bryansk State University named after academician I.G. Petrovsky,

Bryansk, Russia

## **THE POTENTIAL OF USING ONLINE TOOLS FOR MATERIAL VISUALIZATION IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING**

**Abstract:** the article is devoted to the assessment of the prospects of using online resources and applications of artificial intelligence (AI) in teaching methodology, in particular, to create visualization tools in the process of teaching foreign languages. Online resources and AI applications for the visualization of information were considered and their advantages were identified. Moreover, examples of tasks developed on the basis of using such services in teaching language students were presented.

**Keywords:** visualization of teaching material, online tools for creating visualization tools, foreign language teaching for language students.

Визуальные средства занимают все большее образовательное пространство, в основном благодаря их способности мгновенно передавать сообщения, фотографии и т.д. С помощью таких современных технических средств обучения, как компьютеры и интерактивные, виртуальные доски, у преподавателей появились дополнительные возможности для интеграции визуальных материалов в занятие [1]. Исследования подтверждают, что визуализация не только оптимизирует процесс усвоения информации, но и создает осмысленное и значимое образовательное воздействие, что является ключевым аспектом в современной педагогической парадигме [8, 9].

Поскольку большинство людей лучше воспринимают информацию в виде образов, при обучении студентов важно выходить за рамки "устных слов". Вероятность того, что студенты усвоят материал, выше, если они знакомятся с ним разными способами [9, 10]. Основные преимущества использования на занятии визуальных средств заключаются в следующем:

1. позволяют студентам развивать целостное понимание, которое невозможно передать словами;
2. предоставляют пользователям инструменты, позволяющие сделать мыслительные и организационные процессы видимыми;
3. разъясняют сложные понятия в простом, осмысленном отображении;
4. помогают пользователям в обработке и реструктуризации идей и информации;
5. способствуют запоминанию и сохранению знаний посредством синтеза и анализа.

Все эти преимущества особенно важны при обучении иностранному языку, поскольку пробелы в знаниях обучающихся более эффективно устраняются при работе с визуальными средствами [2].

На данный момент существует большое количество средств визуализации информации и учебного материала, особое актуальными являются средства визуализации с использованием Интернет-инструментов (интерактивных досок, онлайн-платформ, веб-сервисов и т.д.) [4, 9]. Часть таких средств стоит рассмотреть более детально.

**Скрайбинг** (от англ. scribe – писать, размечать). Суть представленной разновидности визуализации информации заключается в применении гра-

фических символов, которые отображают содержание и мысль самого текста. Скрайбинг представляет собой процесс синхронного сопровождения речи при помощи рисунков или картинок, которые способствуют развитию визуальных ассоциаций и лучшему усвоению материала. В технике скрайбинга применяется эффект параллельного следования, благодаря которому сложная информация преподносится лаконично и емко.

Создавать визуальные материалы в такой форме стало возможно с помощью специальных скрайбинг-сервисов. Например, приложение «объясняшки» (<https://xplainto.me/>), главной особенностью которого является то, что визуальная часть презентации будет зависеть исключительно от умения пользователя рисовать. В приложении нет готовых шаблонов и рисунков. Подобный подход дает большой простор для творчества и самовыражения. Еще одним таким ресурсом является сервис VideoScribe (<https://www.videoscribe.co/en/>) с оригинальной библиотекой элементов, качественным механизмом прорисовки и простым интерфейсом.

**Облако слов** (от англ. «word cloud») - это визуальное представление списка категорий или тегов (меток, ярлыков, ключевых слов и т.д.). Обычно данный вид визуализации используется для описания ключевых слов или для представления неформатированного текста. Метки, как правило, представляют собой отдельные слова, и важность каждого ключевого слова обозначается размером шрифта или цветом [3]. Для создания облака слов в сети Интернет представлен широкий выбор сервисов, таких как Worldcloud.online, Wordscloud.pythonanywhere.com, WordArt, Wordcloud.pro и т.д.

Подобные Интернет-сервисы полезны тем, что с их помощью можно выделять ключевые слова, которые, в свою очередь, могут служить визуальной опорой для построения высказываний на английском языке. На рис. 1 видно, как ресурс проанализировал тему «Theatre. Kinds of play» и выделил в ней ключевые слова.



Рис.1. Ключевые слова по теме «Theatre. Kinds of play»

**Интеллект-карта** (ментальная карта, диаграмма связей, карта мыслей, ассоциативная карта, от англ. «mind map») — это графический способ представления идей, концепций, информации в виде карты, состоящей из

ключевых и побочных тем. Использование ментальных карт в обучении иностранному языку позволяет:

1. быстро усваивать важные моменты изучаемой темы;
2. успешнее концентрироваться на изучаемом материале;
3. приносить в обучение творчество и креативность.

В настоящий момент функционирует достаточно много Интернет-сервисов по созданию интеллектуальных карт, как платных, так и бесплатных, среди которых потенциальный пользователь всегда сможет выбрать подходящий для себя вариант. В их число входят такие ресурсы, как Mindomo, MindMeister, Coggle, XMind и т.д. Одним из значительных преимуществ подобных приложений является возможность их персонализации, широкий выбор шаблонов и возможность добавления сторонних материалов, что не может не привлекать современных пользователей.

Составление интеллект-карт может способствовать накоплению терминологической лексики в словарном запасе обучающихся, ее встраиванию в соответствующие семантико-категорийные ряды [3]. Применяя подобные ассоциативные карты, студентам могут быть предложены задания разных форматов, а именно:

1. Использование карты для прогнозирования содержания будущей темы;
2. Актуализация уже изученной лексики по теме;
3. Использование семантической карты в качестве визуальной опоры для понимания содержания текста на чтение или аудирование;
4. Использование интеллект-карты как плана для построения монологического высказывания.

Так, студентам 3 курса факультета иностранных языков в теме «Theatre» может быть предложена интеллект-карта с основными лексическими единицами по разделу «Structure of the theatre» в качестве опоры для построения монологического высказывания на данную тему.

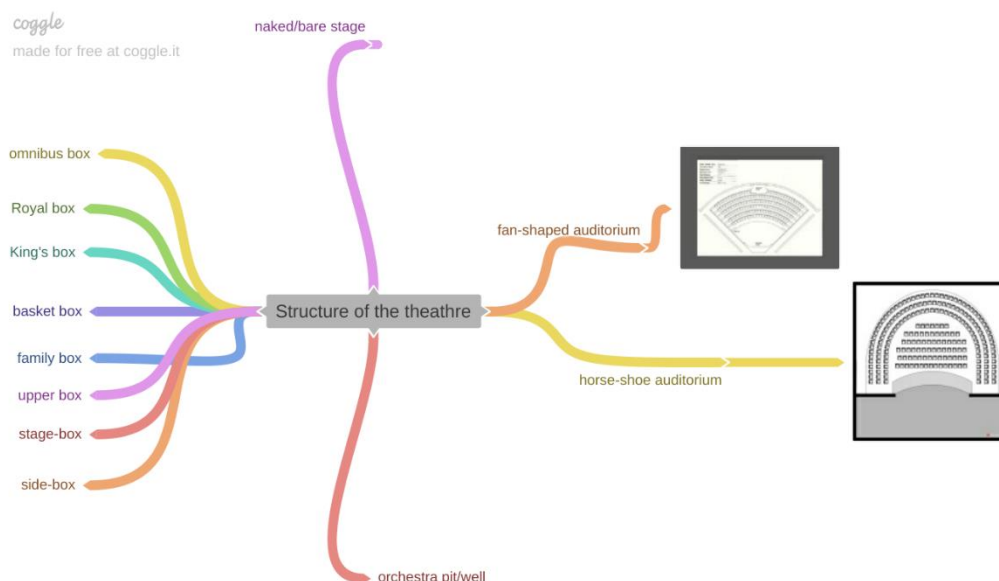


Рис. 2. Интеллект-карта по теме «Theatre. Structure of the theatre»



Современные технологии искусственного интеллекта (ИИ) в настоящее время также активно внедряются в образовательный процесс, предоставляя преподавателям инновационные инструменты для развития учебных навыков, улучшения качества обучения и стимулирования творческого мышления студентов. Существует ряд приложений ИИ, основной функцией которых является создание персонализированных изображений по запросу пользователя.

Сервисы, такие как Leonardo. Ai (<https://app.leonardo.ai/ai-generations>), предоставляют инструменты для создания креативных визуальных материалов. Преподаватели могут легко интегрировать сгенерированные изображения в свои учебные материалы, делая занятия более интерактивными и поддерживая развитие навыков монологических высказываний учащихся.

С целью развития навыка монологической речи у студентов 3 курса факультета иностранных языков в теме «Theatre» может быть предложено задание на сравнение 2 типов зрительных залов (Рис.3). Изображения обоих залов были сгенерированы приложением Leonardo.Ai. Первое фото было сформировано по запросу «a theatre with a royal box, a stage-box and a side-box», а второе – «a theatre with a family box, a bare stage and an orchestra pit». Так, в ходе сравнения представленных залов студенты смогут построить монологическое высказывание с использованием ключевой лексики по теме.



Рис.3. Изображения театральных залов, сгенерированные ИИ

Stable Diffusion (<https://stablediffusion.com.ru/>) предоставляет пользователям возможность смешивать и изменять изображения, создавая уникальные композиции. Преподаватели могут использовать этот сервис для адаптации визуальных опор к индивидуальным потребностям студентов, учитывая их интересы и уровень понимания. Такой персонализированный подход способствует более эффективному усвоению материала.

Интернет-сервис Starryai (<https://starryai.com/>) использует алгоритмы глубокого обучения, чтобы преобразовывать обычные фотографии в произведения искусства, имитируя стили известных художников, таких как Ван Гог или Моне. Преподаватели могут использовать эти уникальные изобра-



жения в качестве визуальных опор для создания тематических уроков, стимулируя студентов к монологическим высказываниям на тему искусства и творчества.

Искусственный интеллект предоставляет преподавателям уникальные инструменты для создания визуальных опор, которые эффективно содействуют развитию монологических навыков студентов. Внедрение таких технологий в образовательный процесс открывает перед преподавателями новые возможности для улучшения качества обучения и стимулирования творческого мышления студентов [7].

Методика преподавания английского языка немыслима без использования компьютерных технологий для обучения различным предметам на различных этапах в различных типах учебных заведений [5]. Наглядные пособия как дополнительный инструмент в образовательном процессе при правильном использовании имеют большое значение, в виду того что стимулируют, мотивируют учащихся на занятиях, тем самым повышая эффективность обучения. Интеграция технологий визуализации в педагогический процесс повышают доступность и ясность учебного материала и обучения в целом [6].

### Список литературы

1. Агальцова Д.В., Миляева Л.В, Современные средства визуализации учебной информации при обучении иностранному языку в вузе // Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета. 2022. №S1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennnye-sredstva-vizualizatsii-uchebnoy-informatsii-pri-obuchenii-inostrannomu-yazyku-v-vuze> (дата обращения: 25.10.2023).
2. Велентеенко М.В., Таджибова А.Н. Средства визуализации как ключевой аспект оптимизации обучения иностранному языку// Образование и право. 2021. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sredstva-vizualizatsii-kak-klyuchevoy-aspekt-optimizatsii-obucheniya-inostrannomu-yazyku> (дата обращения: 25.10.2023).
3. Вульфович Е.В. Обучение устной речи на занятиях по английскому языку с использованием интернет-сервисов для создания визуальных опор // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2016. №2 (36). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obuchenie-ustnoy-rechi-na-zanyatiyah-po-angliyskomu-yazyku-s-ispolzovaniem-internet-servisov-dlya-sozdaniya-vizualnyh-opor> (дата обращения: 27.10.2023).
4. Изотова Н.В., Буглаева Е.Ю. Система средств визуализации в обучении иностранному языку // Вестник Брянского государственного университета. 2015. № 2. С. 70–74.
5. Клименко М.В., Слепцова Л.А., Мобильное обучение в практике преподавания иностранного языка в вузе // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. 2016. № 4 (92). С. 118–126.

6. Клименко, М. В. Инфографика в обучении лексике студентов языковых вузов (на примере использования инфографических текстов на занятиях по практике устной и письменной речи английского языка) / М. В. Клименко // Учитель. Ученик. Учебник: материалы IX Международной научно-практической конференции, Москва, 18–19 октября 2018 года. – Москва: КДУ, 2019. – С.132-136.

7. Шефиева Э.Ш., Исаева Т.Е. Использование искусственного интеллекта в образовательном процессе высших учебных заведений (на примере обучения иностранным языкам) // Общество: социология, психология, педагогика. 2020. №10. URL: [https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-iskusstvennogo-intellekta-v-obrazovatelnom-protsesse-vysshih-uchebnyh-zavedeniy-na-primere-obucheniya-inostrannym](https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-iskusstvennogo-intellekta-v-obrazovatelnom-protsesse-vysshih-uchebnyh-zavedeniy-na-primere-obucheniya-inostrannym-yazykam) (дата обращения: 24.10.2023).

8. Barno Badalova, Effectiveness of audio-visual aids on teaching process//Academic research in educational sciences. 2021. №4.

9. Nikolaenko, E. Information visualization in context of modern education megatrends / E. Nikolaenko, N. Izotova, M. Klimenko // E3s web of conferences : Topical Problems of Green Architecture, Civil and Environmental Engineering (TPACEE-2021), Moscow, 28–30 апреля 2021 года. Vol. 284. – Moscow: EDP Sciences, 2021. – P. 09011.

10. Rao, V. Chandra., Cognitive Linguistics: An Approach to the Study of Language and Thought. Journal for research scholars and Professionals of English language teaching, vol.5, no.24, March, 2021

УДК 372.881.1

**Ю. И. Рязанцева**

магистрант 3 курса

Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского,  
г. Брянск, РФ

Научный руководитель

**И. Н. Горностаева**

кандидат педагогических наук, доцент

Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского,  
г. Брянск, РФ

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АУДИОВИЗУАЛЬНОГО МАТЕРИАЛА НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА КАК СРЕДСТВА РЕАЛИЗАЦИИ ПРИНЦИПА УЧЕТА ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ**

**Аннотация:** Статья рассматривает использование аудиовизуального материала на уроках иностранного языка как средства реализации принципа учета индивидуальных особенностей учеников. Использование аудио- и видеофайлов в преподавании иностранного языка позволяет интенсифициро-

вать образовательный процесс, ускорить передачу знаний и опыта, а также повысить качество обучения и образования. Подчеркивается важность использования различных методов и средств для адаптации учебного процесса к потребностям каждого ученика, так как каждый ученик уникален. В статье представлены примеры заданий, которые могут быть использованы на уроках иностранного языка с целью развития коммуникативных навыков, а также навыков аудирования и письма.

**Ключевые слова:** использование аудиовизуального материала, преподавание иностранного языка, принцип учета индивидуальных особенностей в современной школе.

**Y. I. Ryazantseva**

Master Course student, 3 year

Bryansk State University named after academician I.G. Petrovsky,  
Bryansk, Russia

Scientific supervisor

**I. N. Gornostaeva**

Candidate of pedagogical sciences, associate professor  
Bryansk State University named after academician I.G. Petrovsky,  
Bryansk, Russia

## **THE USE OF AUDIOVISUAL MATERIAL IN A FOREIGN LANGUAGE LESSON AS A MEANS OF IMPLEMENTING THE PRINCIPLE OF ACCOUNTING FOR INDIVIDUAL CHARACTERISTICS**

**Abstract:** The article discusses the use of audiovisual material in foreign language classes as a means of implementing the principle of accounting for individual differences among pupils. The use of audiovisual material in teaching a foreign language makes it possible to intensify the educational process, accelerate the transfer of knowledge and experience, as well as improve the quality of training and education. It is emphasized the importance of using various methods and tools to adapt the learning process to each pupil's needs, as every person is unique. It is provided some examples of exercises that can be used in foreign language classes to develop communication skills, and also listening and writing skills.

**Keywords:** the use of audiovisual material, teaching a foreign language, principle of accounting for individual differences in a modern school.

В современном образовании все большее значение приобретает принцип учета индивидуальных особенностей каждого ученика. Это связано с тем, что каждый человек уникален и имеет свои сильные и слабые стороны, свои потребности и интересы. Для того чтобы обеспечить эффективное обу-

чение, необходимо использовать различные методы и средства, которые помогут адаптировать учебный процесс к потребностям каждого ученика.

Одним из таких методов является использование аудиовизуального материала. Аудиовизуальный материал представляет собой комплексную систему, включающую в себя звуковые файлы и видеофайлы, которые используются для передачи информации. Они могут быть использованные для различных целей – от обучения языкам до повышения мотивации учеников.

Преимущества использования аудиовизуального материала очевидны. Во-первых, он позволяет сделать учебный процесс более интересным и привлекательным для учеников. Видеоматериалы могут помочь визуализировать сложные концепции и процессы, что делает их более понятными и запоминающимися. Кроме того, аудиовизуальные материалы могут быть использованы для демонстрации примеров работы, что помогает ученикам лучше понимать, какие навыки и знания необходимы для успешной работы в выбранной сфере деятельности.

Во-вторых, использование аудиовизуального материала способствует развитию коммуникативных навыков учеников. Например, при использовании видеоматериалов можно проводить дискуссии и обсуждения, что помогает развивать навыки аргументации и критического мышления. Кроме того, аудиовизуальные материалы могут быть использованы для проведения ролевых игр и других интерактивных заданий, что помогает ученикам лучше понимать и запоминать информацию.

Наконец, использование аудиовизуального материала способствует повышению мотивации учеников. Видеоматериалы могут помочь ученикам увидеть реальные примеры работы в выбранной сфере деятельности, что помогает им лучше понять, какие возможности открываются перед ними после окончания школы. Кроме того, аудиовизуальные материалы могут быть использованы для демонстрации достижений и успехов учеников, что помогает и повысить свою самооценку и мотивацию к обучению.

Одним из методов адаптации учебного процесса к потребностям каждого ученика на уроке иностранного языка посредством аудиовизуального материала является использование различных заданий:

1. Задание на развитие коммуникативных навыков. Ученики должны обсуждать видеоматериал на иностранном языке, который демонстрирует различные аспекты жизни в стране изучаемого языка. Это может быть видео о культуре, традициях, обычаях и т.д. Ученики должны обмениваться мнениями и аргументами, а также задавать вопросы друг другу.

2. Задание на развитие навыков аудирования. Ученики должны прослушать аудиозапись на иностранном языке и ответить на вопросы, заданные в аудиоматериале. Это может быть видео с вопросами о содержании аудиозаписи, ее структуре и т.д.

3. Задание на развитие навыков письма. Ученики должны написать эссе на иностранном языке, используя аудио- или видеоматериал в качестве источника информации. Это может быть видео по теме «Как сохранить здо-

ровье в условиях современного образа жизни». Ученики должны использовать аудио- или видеоматериал для аргументации своего мнения.

Также существуют другие методы использования аудиовизуального материала для адаптации процесса обучения к потребностям каждого ученика. Это может быть организация групповых проектов, которые позволяют ученикам работать в команде и развивать коммуникативные навыки. Например, проекты, направленные на создание видеороликов или аудиодиалогов и т.д. Не стоит забывать про использование интерактивных технологий, таких как вебинары на иностранном языке, онлайн-курсы и т.д, что также является составной частью аудиовизуального материала. Эти технологии позволяют ученикам получать доступ к дополнительным материалам и ресурсам.

Фрагмент урока в 9 классе с использованием аудиовизуального материала:

1. Учитель предлагает посмотреть несколько видео по теме «Health and healthy living guide»: «The choice», «Healthy and unhealthy habits» и «Why is it so hard to break a bad habit?».

2. Ученики получают задание: обсудить хорошие и вредные привычки в современном мире, используя аргументы из видео.

3. Ученики получают задание: в группах создать видеоролик на тему: «How to break bad and build good habits?». Для выполнения этого задания ученики должны выбрать один из перечисленных материалов в качестве опоры (фотографии здоровых продуктов питания, видеозаписи спортивных мероприятий, интервью с людьми, которые ведут здоровый образ жизни), создать свой видеоролик, быть готовыми к обсуждению его содержания.

**Заключение:** Российское образование сегодня стоит на пороге значительных сдвигов в развитии и внедрении инновационных технологий для улучшения общего качества образования. Использование аудиовизуального материала является эффективным средством реализации принципа учета индивидуальных особенностей на уроке иностранного языка. Оно позволяет сделать учебный процесс более интересным и привлекательным для учеников, развивает коммуникативные навыки и повышает мотивацию к обучению. Поэтому в современном образовании все больше школ используют аудиовизуальный материал для достижения лучших результатов в обучении.

### **Список источников**

1. Горностаева А.Н., Горностаева И.Н. Образовательный потенциал цифровых технологий как совершенствование процесса обучения в вузе/ А.Н. Горностаева, И.Н. Горностаева // Качество. Инновации. Образование. - 2022. - №2 (178). – С. 42-45.

2. Горностаева И.Н. Внедрение новых технологий в процесс обучения иностранным языкам в вузе/ И.Н. Горностаева // Качество. Инновации. Образование. - 2022. - №3 (179). – С. 49-52.

3. Инновационные технологии обучения иностранному языку в вузе и школе: реализация современных ФГОС: сборник научных трудов по материалам Четвертой Международной научно-практической конференции (г. Воронеж, 19–20 февраля 2019 г.): в 2 ч. / [отв. ред. М.В. Щербакова]; Воронежский государственный университет. – Воронеж : Издательский дом ВГУ. – 2019. – 418 с.

4. Колобаев В. К. Информационные технологии в обучении иностранным языкам / В. К. Колобаев, Т. А. Синицына // Международный научно-исследовательский журнал. — 2019. — № 7 (85) Часть 2. — С. 14—16.

5. Коробова Е.В., Миронова Д.А. Информационные технологии в образовании // Международный академический вестник. - 2014. - № 4 (4). – С. 20-25.

6. Назарова Н.Б., Мохова О.Л. Новые информационные технологии в обучении иностранным языкам // Современные проблемы науки и образования. — 2016. — № 3 URL: <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=24564>

7. Петрова Л.П. Использование компьютеров на уроках иностранного языка - потребность времени. - М.: ИЯШ, №5. - 327 с.

8. Циленко И. П. Written speech activity of students in learning English / И. П. Циленко. — Текст : непосредственный // Педагогика сегодня: проблемы и решения : материалы III Междунар. науч. конф. (г. Казань, март 2018 г.). — Казань: Молодой ученый, 2018. — С. 31-33.

9. Pothier M. Multimedias, dispositifs d'apprendre et acquisition des langues. - Ochryst. -160 p.

УДК 372.881.111.1

**Д.А. Сачкова**

магистрант 3 курса

Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского,  
г. Брянск, РФ

Научный руководитель

**М. В. Клименко**

кандидат педагогических наук, доцент

Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского,  
г. Брянск, РФ

### **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КРАЕВЕДЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ 10-11 КЛАССОВ НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

**Аннотация:** В статье рассматривается использование метода проектов на уроках иностранного языка на этапе среднего общего образования. Описывается метод проектов, этапы работы над проектом, а также его роль в реа-

лизации целей обучения иностранному языку согласно ФГОС. В статье освещается проблема введения в проектную деятельность учащихся 10-11 классов краеведческого компонента. Автором подчёркивается важность использования таких проектов на уроках иностранного языка в рамках воспитания у учащихся российской гражданской идентичности. В ходе исследования приводится пример проекта, направленного на реализацию краеведческого компонента в рамках преподавания английского языка.

**Ключевые слова:** иностранный язык, проектная деятельность, метод проектов, патриотическое образование, краеведческий материал в обучении иностранному языку.

**D.A. Sachkova**

Master Course student, 3 year

Bryansk State University named after academician I.G. Petrovsky,  
Bryansk, Russia

Scientific supervisor

**M.V. Klimenko**

Candidate of pedagogical sciences, associate professor  
Bryansk State University named after academician I.G. Petrovsky,  
Bryansk, Russia

#### **USE OF LOCAL HISTORY MATERIAL IN THE PROJECT ACTIVITIES OF STUDENTS IN GRADES 10-11 AT A FOREIGN LANGUAGE LESSON**

**Abstract:** The article discusses the use of the project method in foreign language lessons at the stage of secondary general education. It describes the method of projects, the stages of work on the project, as well as its role in the implementation of the goals of teaching a foreign language according to the Federal State Educational Standard. The article highlights the problem of introducing a local history component into the project activities of students in grades 10-11. The author emphasizes the importance of using such projects in foreign language lessons as part of educating students of Russian civic identity. The study provides an example of a project aimed at implementing a local history component in the framework of teaching English language.

**Keywords:** foreign language, project activity, project method, patriotic education, local history material in teaching a foreign language.

В условиях изменений российской системы образования на передний план выходит воспитание личности, способной к самореализации в новых социально-экономических условиях и при этом не теряющей осознания своей идентичности [6, с.77]. Главная роль в такой подготовке отводится проектной деятельности, направленной на максимальное приближение образовательного процесса к практике, в том числе на основе принципа опережающего обучения [6, с.77]. Главная составляющая метода проектов – это

совместная деятельность учителя и учащихся, направленная на поиск решения конкретной проблемы, проблемной ситуации и получение продукта проведённого исследования [7, с. 255].

Одно из преимуществ метода проектов в том, что его можно применять на разных этапах обучения. Если рассматривать проектную деятельность непосредственно на этапе среднего общего образования, нельзя не упомянуть о формируемых умениях обучающихся. Л.В. Байбородова выделяет следующие педагогические задачи, которые решаются в рамках работы над проектом:

1) применение базовых знаний и умений, усвоенных на уроках, для поиска и решения разнообразных социальных, семейных, личных проблем;

2) мотивация познавательной деятельности детей, когда они ищут способы решения поставленной перед ними проблемы, осваивая новую информацию и новые способы деятельности;

3) рассмотрение сложных объектов через призму нескольких наук, что стирает границы между школьными предметами, показывает учащимся взаимосвязь между различными явлениями, приближая учебный процесс к реальным жизненным ситуациям;

4) участие учащихся в социально значимой, созидательной и преобразовательной деятельности, которая обеспечивает формирование различных социальных компетентностей, многих личностных качеств, профессиональных интересов [2, с.175].

Как видно из указанных задач, проектная деятельность успешна тогда, когда соответствует способностям детей и направлена на достижение предметных, метапредметных и личностных результатов. Итак, задания проектного типа развивают у обучающихся способность к самообразованию, так как в процессе их выполнения приходится самостоятельно искать информацию, проявлять инициативу и творческие способности [5, с.306-307]. Как и любая другая работа, проектная деятельность состоит из этапов.

М. Б. Лебедева и О. Н. Шилова выделяют два подхода работы над проектом: *конструкторский* и *педагогический*.

1) этапы работы при конструкторском подходе: поисковый, конструкторский, технологический, заключительный;

2) этапы работы при педагогическом подходе: выбор темы, формулирование варианта проблем, распределение задач по группам, групповая или индивидуальная разработка проекта, защита и экспертиза проекта [2, с.175].

Л.В. Байбородова предложила интегрировать оба подхода, подчёркивая, что определение этапов работы часто связаны со спецификой предмета [2, с.175]. Для урока иностранного языка целесообразно выделить следующие этапы: 1) подготовка к проекту; 2) организация участников проекта; 3) выполнение проекта; 4) презентация проекта; 5) подведение итогов проектной деятельности.

В рамках проектной работы на уроке иностранного языка учащиеся совмещают все виды речевой деятельности на всех этапах подготовки проекта: говорение, аудирование, чтение и письмо. На уроках иностранного языка, в которых учителем используется метод проектов, учащиеся учатся



мыслить критически, отличать достоверность и недостоверность источников информации, приобретают умение оперативно принимать решения, а также становятся грамотными, терпимыми к недостаткам других людей, не только предлагающими решения, но и умеющими слушать мнение одноклассников и искать компромиссы [7, с. 255]. В итоге работы над проектом учениками создаётся продукт, который в зависимости от возраста может быть разным: реферат, альбом с иллюстрациями, макеты, книга, видеоролик или брошюра на иностранном языке. Самое важное – подобрать интересную тему, работая с которой станет возможным создать такой продукт [9, с. 45].

Обновлённый ФГОС третьего поколения ставит целью обучения английскому языку формирование умения представлять свою страну и регион в условиях межкультурного общения. Исходя из этого, школьное обучение направлено на развитие у обучающихся коммуникативной компетенции, то есть готовности к межкультурному диалогу на основе самобытности его участников [3, с. 39]. То есть, изучая иностранный язык и знакомясь с иноязычной культурой, учащиеся не должны забывать о российской гражданской идентичности [8, с. 5], [10, с. 42-69].

Исходя из этого, подготовка продукта проектной деятельности на уроке иностранного языка может быть связана с обращением к традициям и особенностями родного края.

Краеведческий компонент на уроке иностранного языка представляет собой часть содержания иноязычного материала, которая отражает родную региональную культуру и сопоставляет её с культурой иноязычного социума [3, 4]. Исходя из определения метода проектов, такой вид работы на школьном этапе предполагает поиск, сравнение, анализ и обсуждение полученных данных о Малой Родине и их перевод на английский язык, что и составляет основу проектной деятельности.

В качестве примера можно привести создание видео-фильма на английском языке о родном городе «Путешествие за 24 часа», технологическая карта представлена на рисунке 1 (рис. 1). В ходе работы над проектом школьники собирают информацию о достопримечательностях, особенностях перемещения по городу, местах города, уютных кафе и гостиницах для иностранных туристов, берут интервью у жителей. Формат работы групповой, учащиеся распределяют роли между собой под руководством учителей английского языка, информатики и истории. В итоге должен получиться небольшой фильм, рассказывающий о достоинствах родного города.

Такой формат работы интересен школьникам, так как они могут попробовать себя сразу в нескольких ролях: переводчиков, сценаристов, режиссёров, ведущих, операторов и монтажёров. Старшеклассники научатся собирать информацию, переводить её на английский язык, воспроизводить её, работать с техникой, а также приобретут полезные навыки общения, ведь в процессе съёмок придётся иметь дело с работниками музеев, кафе и гостиниц.

Проектные работы с использованием краеведческого материала способствуют развитию любви к Родине у старших школьников. Проводя соб-

ственное исследование традиций и достопримечательностей своего города при подготовке сценария, учащиеся начинают воспринимать иностранный язык как средство международного общения, передачи информации и культурного обмена. Проектная деятельность позволяет создать собственный продукт – фильм на английском языке, который не только является наглядным результатом проведённой учениками работы, но и может принести пользу иностранным туристам. Итак, проекты, связанные с патриотическим воспитанием личности, прекрасно показывают себя при обучении иностранному языку, как в урочной, так и во внеурочной деятельности [1, с.57].

#### Технологическая карта учебного проекта

Автор – Сачкова Дарья Алексеевна, учитель иностранных языков МБОУ «Центр образования «Перспектива» г. Брянска, магистрант ФГБОУ ВПО «Брянский государственный университет имени академика И.Г.Петровского» г. Брянска.

|                                                               |                                |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
|---------------------------------------------------------------|--------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| ТЕМА УЧЕБНОГО ПРОЕКТА: «Путешествие за 24 часа: город Брянск» |                                | Учебные предметы – английский язык, информатика<br>Научный руководитель – Сачкова Дарья Алексеевна (учитель английского языка)<br>Консультант(ы) – учителя истории, информатики (ФИО)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
| Смысл проектной деятельности.                                 |                                | Используя формат видеофильма создать привлекательный для туристов образ старинного русского провинциального города – Брянска. Вызвать у туристов (особенно иностранных) желание познакомиться с природным богатством, историей и культурой провинциальной России, её традициями, мастерами. Проект адресован планирующим путешествие иностранным туристам и гостям города в качестве справочной информации                                                                                                                                                                                                                                 |
| Кому адресован проект. Его цель.                              |                                | Цель проекта: создание привлекательного для туристов образа провинциального русского города через видеофильм на английском языке.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| Результат проектной деятельности                              | Продукт проектной деятельности | Видеофильм о Брянске на английском языке для иностранных туристов.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|                                                               | Критерии оценки                | 1. <b>Отбор информации</b> , актуальной для иностранного туриста, её достоверность, оригинальность, соответствие замыслу фильма.<br>2. <b>Качество текстов на английском языке</b> , сопровождающих видеофильм (наличие оригинальных авторских текстов, правильность устной и письменной речи, достоверность перевода интервью с мастерами и горожанами)<br>3. <b>Качество видеосъемки, озвучивания и монтажа фильма</b> (композиция кадра, контрастность, резкость изображения; точность наложения видео и звукооряда по времени, соответствие изображения и информации, логичность следования эпизодов, наличие связей между эпизодами). |
| Что необходимо для выполнения проекта:                        | Источники информации           | Музейные материалы, рекламные брошюры мест отдыха и общественного питания, книги, газеты, журналы, Интернет, данные о современной инфраструктуре города и транспорте. Словари и пособия по английскому языку.<br>Справочники по видеосъемке и созданию фильмов.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
|                                                               | Приборы и материалы            | Видеокамера, диктофон, микрофон, компьютерное оборудование, программное обеспечение ( <u>видеоредактор, видеоконвертор</u> ).                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |

|                          |                                    |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
|--------------------------|------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                          |                                    | Словари и пособия по английскому языку.<br>Ориентировочная стоимость билетов в музеи Брянска не будет превышать 500 рублей, включая видеосъемку.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
|                          | Необходимые умения, способы работы | Хороший уровень владения английским языком, первичные навыки видеосъемки и видеомонтажа, умение собирать, систематизировать и обрабатывать информацию.<br><b>Предстоит научиться</b> находить информацию по теме «Родной город» и представлять её на английском языке в формате коротких видеороликов; брать интервью и переводить его на иностранный язык, расширить лексический запас в соответствии с идеей фильма и собранными материалами, монтировать видеозапись и звук в программе .... |
|                          | Время                              | 1 год                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
| План работы над проектом | Этап 1                             | Сентябрь<br>Определение проблемы, актуальности и социальной ценности проекта. <u>Целеполагание</u> , выбор темы и формата проекта.<br>Заполнение технологической карты. Разработка подробного плана деятельности, составление примерного списка источников информации. Согласование с родителями.<br>Представление промежуточных результатов руководителю проекта.                                                                                                                              |
|                          | Этап 2                             | Октябрь – декабрь<br>Поиск, обработка и систематизация информации. Видеозапись интервью. Составление черновых текстов на английском языке и их редактирование.<br>Представление промежуточных результатов руководителю проекта.                                                                                                                                                                                                                                                                 |
|                          | Этап 3                             | Январь – февраль<br>Написание сценария видеофильма. Отработка чистовиков текстов, сопровождающих эпизоды фильма. Аудиозапись текстов на английском языке.<br>Представление промежуточных результатов руководителю проекта.                                                                                                                                                                                                                                                                      |
|                          | Этап 4                             | Март – апрель<br>Создание видеофильма: съёмка объектов, редактирование, монтирование, озвучивание. Размещение видеофильма в сети Интернет. Анализ отзывов адресатов.<br>Представление промежуточных результатов руководителю проекта.                                                                                                                                                                                                                                                           |
|                          | Этап 5                             | Май<br>Подготовка к защите проекта.<br>Защита проекта: презентация видеофильма, ответы на вопросы, отзывы адресатов проекта, оценивание по заявленным критериям.<br>Отзыв руководителя проекта. <u>Оформление проекта в портфолио</u> .                                                                                                                                                                                                                                                         |

Рис. 1. Технологическая карта учебного проекта по английскому языку «Путешествие за 24 часа» (автор Сачкова Д.А.)

Таким образом, метод проектов на уроках иностранного языка на этапе среднего общего образования помогает учащимся увидеть практическое применение знаний и умений, полученных ими на уроках. Включение краеведческого материала в проектную деятельность пробуждает мотивацию учеников к изучению традиций и обычаев родной страны и городов, способствует патриотическому воспитанию, формирует навыки самообразования и информационной культуры.

### Список литературы

1. Бадрудинова А.Г., Халимбекова М.К. Развитие патриотизма обучающихся старших классов через проектную деятельность на уроке иностранного языка/ А.Г. Бадрудинова, М.К. Халимбекова – Текст: электронный // Актуальные научные исследования в современном мире – 2021. – № 3-6 (71) – С.56-58. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id45691500> (дата обращения – 9.11.23)
2. Байбородова Л.В. Проектная деятельность школьников в разновозрастных группах: пособие для учителей общеобразоват. организаций / Л. В. Байбородова, Л. Н. Серебренников. — М.: Просвещение, 2013. —175 с. — (Работаем по новым стандартам).
3. Глумова Е.П. Проблема регионализации содержания иноязычной подготовки обучающихся / Е.П. Глумова – Текст: электронный // Педагогическое образование в России – 2015. – №6 – С.37-42. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=23875761> (дата обращения: 8.11.2023)
4. Изотова, Н. В. Интегрирование краеведческого компонента в диалоговое пространство современного урока иностранного языка/Н.В. Изотова, К.А. Анисимова // Современные проблемы науки и образования. – 2022. – № 6-1. – С. 76.
5. Клименко М. В. К вопросу организации проектной деятельности студентов языковых профилей на основе аутентичных рекламных материалов / М. В. Клименко, В. Н. Лысенкова // Вопросы современной филологии и проблемы методики обучения языкам: Сборник научных статей по итогам VII Международной научно-практической конференции, Брянск, 18–19 октября 2019 года / Под редакцией В.С. Артемовой, Н.А.Сальниковой, Е.А.Цыганковой. – Брянск: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Брянский государственный инженерно-технологический университет", 2019. – С. 305-311.
6. Костюкова Ю.А. Краеведческий компонент в проектно-творческой деятельности студентов Костромского государственного университета / Ю.А. Костюкова – Текст: электронный //Материалы и технологии– 2019. – №1 (3) – С.77-82. URL:[https://cyberleninka.ru/article/n/kraevedcheskiy-komponent-v-proektno-tvorcheskoy-deyatelnosti-studentov-kostromskogo-](https://cyberleninka.ru/article/n/kraevedcheskiy-komponent-v-proektno-tvorcheskoy-deyatelnosti-studentov-kostromskogo)

gosudarstvennogo-universiteta?ysclid=lpe3hilzsa232232369 (дата обращения: 10.11.2023)

7. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность: коллективная монография / под редакцией А.А. Миролюбова — Обнинск: Титул, 2010. — С. 254-264.

8. Методические рекомендации по преподаванию предметной области «иностранный язык» в условиях реализации ФГОС основного общего образования в 2021/2022 учебном году: методические рекомендации / составители О.В. Афонина, Е.В. Поддубная — Саратов, 2021. — С. 5-8.

9. Нарышкина В.С. Краеведческий компонент в проектной деятельности учащихся 5–7-х классов / В.С. Нарышкина // Молодой учёный — Педагогика: традиции и инновации: материалы IX Междунар. науч. конф. (г. Казань, январь 2018 г.). — Казань: Издательство «Бук», 2018. — С. 44-45.

10. Приказ Министерства просвещения РФ от 31.05.2021 №287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» — Москва, 2021 — С. 42-69 URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050027?index=50&rangeSize=50><http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050027?index=50&rangeSize=50> (дата обращения 10.11.2023).

УДК 378.14:372.881.1

**П. Д. Серпикова**  
бакалавр 2 курса,  
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого,  
г. Санкт-Петербург, РФ

научный руководитель  
**Е. В. Воронцова**  
старший преподаватель Высшей школы лингвистики и педагогики,  
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого

## **ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ КАК ЭЛЕМЕНТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ**

**Аннотация.** Статья рассматривает проблему актуальности патриотического воспитания студентов высших учебных заведений в эпоху геополитических и экономических изменений. В статье обосновывается целесообразность имплементации элементов патриотического воспитания в обучение иностранному языку. Авторами статьи предлагается пример алгоритма разра-

ботки учебных материалов для тематических занятий, посвящённых важнейшим темам из истории и культуры России. Сделанные в конце статьи выводы подтверждают возможность выстраивания урока иностранного языка патриотической направленности с использованием аутентичных текстов.

**Ключевые слова.** патриотическое воспитание, иностранный язык, историческое и культурное наследие, межкультурная коммуникация, лексический и грамматический аспекты языка.

**P. D. Serpikova**

Student, 1 year,  
Peter the Great St. Petersburg Polytech University,  
Saint Petersburg, Russia

Scientific supervisor

**E. V. Vorontsova**

Senior/executive teacher at the High School of Linguistics and Pedagogy,  
Peter the Great St. Petersburg Polytech University  
Saint Petersburg, Russia

## **PATRIOTIC UPBRINGING AT THE FOREIGN LANGUAGE CLASSES AS AN ELEMENT OF STUDENTS' VOCATIONAL EDUCATION IN LINGUISTICS SPECIALITES**

**Abstract.** The article touches upon a problem of the urgency of university students' patriotic upbringing in an age of geopolitical and economic changes. The article justifies how expedient an implementation of the elements of patriotic upbringing in foreign language teaching is. The authors of the article offer an example of an algorithm for developing teaching materials for thematic classes devoted to the most important topics from Russian history and culture. The findings made at the end of the article prove the possibility of organizing the patriotic foreign language class using meticulously selected authentic texts.

**Keywords:** patriotic upbringing, foreign language, historical and cultural heritage, multicultural communication, lexical and grammatical aspects of the language.

Крайне стремительно меняющаяся политическая, экономическая и социальная обстановка в мире – настоящая примета современности. Однако новейшая тенденция по созданию привлекательной идейной основы будущего мироустройства непривлекательными методами приобретает ярко выраженный враждебный характер по отношению к нашей стране [1, п. 19]. В период активного реформирования другими государствами образования, науки, культуры без учёта исторического опыта предшествующих поколений, а также использования межнациональных отношений в качестве инструмента геополитических игр устойчивое гражданское самосознание име-

ет фундаментальное значение [1, п. 85, 86]. Сохранение российской самобытности, культуры, традиционных российских духовно-нравственных ценностей и патриотическое воспитание граждан сегодня задают вектор государственной политике в целом и сфере образования в частности [1, п. 22].

Согласно Постановлению Правительства РФ от 30.12.2015 N 1493 (ред. от 30.03.2020) "О государственной программе "Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016 - 2020 годы", патриотическое воспитание представляет собой систематическую и целенаправленную деятельность органов государственной власти, институтов гражданского общества и семьи по формированию у граждан высокого патриотического сознания, чувства верности своему Отечеству, готовности к выполнению гражданского долга и конституционных обязанностей по защите интересов Родины.

По мнению профессора МГИМО, ведущего программы «Умники и умницы» Ю. П. Вяземского, «...воспитание патриотизма должно делаться штучно хорошим педагогом. Это должен быть не какой-то отдельный урок патриотизма, это должно быть постоянно, поскольку патриотизм – это часть жизни...» [2] Мнение профессора разделяет и Е. И. Казакова. По её мнению, разовый мероприятийный подход и, более того, намеренный акцент на цели такого вида воспитательной деятельности не просто неэффективны, а вовсе недопустимы [3].

Действительно, патриотизм – это преданность и любовь к своему Отечеству, к своему народу [4]. Такие глубокие и осознанные чувства, как преданность и любовь, невозможно навязать силой и принуждением через посещение тематических мероприятий, особенно если речь идёт о студентах ВУЗов. В связи с тем, что за последние три года политика патриотического воспитания в Российской Федерации приобрела колоссальные масштабы и спровоцировала всплеск национальных проектов, постановлений и положений, регламентирующих изменения процесса образования, молодые граждане оказались под психологическим давлением со стороны преподавателей, обязанных имплементировать государственные требования в полном объёме. Согласимся с Ю. П. Вяземским, что в этом случае свойственный молодёжи юношеский нигилизм представляет главную опасность и может спровоцировать отрицательную реакцию, противоположную ожидаемой. В условиях информационной войны такой эффект ставит под угрозу авторитет нашей Родины в глазах молодого поколения и тем самым подрывает национальную идентичность «подростающей» России [2].

Учитывая сложную геополитическую ситуацию, а также вышеперечисленные психологические особенности современной молодёжи (юношеский нигилизм, острая чувствительность к перемене социального климата), авторами статьи предлагается способ нативной интеграции элементов патриотического воспитания в программу обучения студентов ВУЗов, в частности в программу обучения иностранным языкам (ИЯ). Целесообразность

такой практики и эффективность работы в связке «иностранный язык + патриотическое воспитание» заключаются в следующем:

1. Совершенствование языковых (лексических, грамматических и т. д.) навыков при изучении иноязычных текстов о русской истории и культуре. Преимуществом работы с подобными материалами (текстами о собственной культуре и истории на иностранном языке) выступает перспективная способность обучающихся как носителей родного языка и культуры использовать полученные лингвистические инструменты для трансляции достоверной информации о национальных ценностях на зарубежную аудиторию.

2. Углублённое изучение культуры родной страны с использованием иноязычных лексических и грамматических средств. Это исключительная возможность посмотреть на многовековое достояние своей Родины под другим углом, получить возможность взглянуть на Россию глазами иностранного гражданина и, таким образом, оказаться участником межкультурной коммуникации как со стороны представителя русской культуры, так и со стороны представителя культуры изучаемого языка. Кроме того, регулярная работа с подобными материалами послужит повышению уровня знаний учащихся в области отечественной истории и культуры, и, вследствие этого, формированию умения выявлять фактическую достоверность предлагаемого им текста. Описанные умения крайне важна для молодых граждан, которые ежедневно сталкиваются с большим потоком информации из зарубежных СМИ, проявляющих тенденцию к распространению и популяризации сомнительных документальных фактов.

Для грамотной имплементации элементов патриотического воспитания в обучение ИЯ необходимо определить тип чтения, наиболее подходящий для тщательной работы с описанным видом текстов. Существует четыре основных типа (или режима) чтения: поисковое (scanning), просмотровое (skimming), ознакомительное (extensive reading) и изучающее (intensive reading) [5]. Если первые два типа направлены на то, чтобы потратить как можно меньше времени на поиск конкретной, заведомо известной информации (scanning) или понимание основной мысли и полезности материала (skimming), то оставшиеся лежат в основе академического чтения. Главная задача ознакомительного типа – понять смысл текста и сформировать своё мнение о прочитанном, в то время как изучающий тип включает в себя интенсивное вовлечение в работу с незнакомыми лексическими единицами и грамматическими конструкциями. Нельзя отрицать, что оба эти вида одинаково важны для знакомства с обучающими иноязычными текстами, по умолчанию содержащими новые слова и выражения, а также делающими акцент на важности содержания, которое должно находить отклик у студентов, заставляя их задуматься о прочитанном. Учитывая описанные особенности типов чтения иноязычных текстов, можно сделать вывод о том, что совмещение изучающего и ознакомительного типов позволит преподавателям добиться наибольшей эффективности при внедрении тематических материалов в работу со студентами.

В качестве примера материала для разработки тематического занятия авторами статьи предлагается текст из архива сайта Межкультурного института языков «Liden & Denz», статья студента из Лондона Маркуса Рапачиоли «How culture saved Leningrad during the Siege» [6].

Перед началом работы с самим текстом студентам необходимо ознакомиться с новой лексикой из статьи и проработать её на практике. Для этого учащимся предлагается выполнить задание на сопоставление лексических единиц и их значений, также изложенных на английском языке. Для разработки предложенного упражнения авторы статьи рекомендуют преподавателям пользоваться электронным ресурсом “Twee”, в основе которого лежат алгоритмы искусственного интеллекта и автоматической генерации заданий по указанным параметрам [7]. Описательный перевод в данном случае гораздо более эффективен, чем прямой, так как он, как правило, дополнительно содержит в себе новые слова и исключает переход на родную речь, сохраняя непрерывность погружения в иноязычную среду.

После первого прочтения статьи студентам предлагается задание по выбору наиболее точного краткого содержания текста. В качестве инструмента для разработки упражнения снова рассматривается электронный ресурс “Twee”. Этот вид задания направлен непосредственно на развитие навыков ознакомительного чтения, в ходе которого учащиеся проверяют качество усвоенной информации, а также на углубление знаний и культуре и истории своей Родины путём запоминания и закрепления документальных фактов при поиске правильного ответа, а именно достоверного краткого содержания.

В качестве завершающего задания рассматривается работа с вопросами по материалам прочитанного. Его принципиальное отличие от упражнений подобного вида заключается в том, что в данном случае как минимум половина вопросов должна выходить за рамки прочитанного текста и носить обучающий характер, повышать уровень знаний студентов в области обсуждаемой исторической эпохи нашей страны. В связи с этим особое значение приобретает дополнительная подготовка преподавателя к такому занятию в случае необходимости прояснить учащимся некоторые факты, связанные с историческим фоном обсуждаемых событий.

В заключение, необходимо ещё раз подчеркнуть сложность современной геополитической обстановки и необходимость со стороны государств подстраивать под её условия все сферы общественной жизни и, в первую очередь, образование. Сегодня оно должно быть направлено на воспитание не только высококлассных специалистов, но и патриотов своей страны, знакомых с её историей и культурными богатствами; достойно отстаивающих честь Родины на международной арене, оперируя глубокими знаниями. Высокий уровень владения иностранным языком в этом случае выступает в качестве ключевого инструмента при осуществлении межкультурной коммуникации и позволяет молодым людям избегать посредничества со стороны переводчиков с последующим сохранением подлинности передаваемой информации. Таким образом, качество этих знаний и навык грамотной, политкорректной межкуль-



турной коммуникации в большей степени определяются добросовестной работой преподавателей при подготовке учебных материалов.

### **Список литературы**

1. О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации (извлечения): Указ Президента Российской Федерации от 02.07.2021 г. № 400. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/47046> (дата обращения: 07.11.2023).

2. Российских школьников научат патриотизму. Как это будет? [Электронный ресурс] // Радио Sputnik. 2020. URL: <https://radiosputnik.ria.ru/20200901/patriotizm-1576535976.html> (дата обращения: 05.11.2023).

3. Всероссийская научно-практическая конференция, посвященная вопросам формирования гражданской идентичности учащихся начальных классов в школах России [Электронный ресурс] // Официальная группа ВКонтакте «РГПУ им. А.И. Герцена / Herzen University». 2023. URL: [https://vk.com/video-46508610\\_456239836?](https://vk.com/video-46508610_456239836?) (дата обращения: 04.11.2023).

4. ПАТРИОТИЗМ Толковый словарь Ожегова онлайн [Электронный ресурс] // Толковый словарь Ожегова. URL: <https://slovarozhegova.ru/word.php?wordid=20061> (дата обращения: 12.11.2023).

5. Типы чтения на английском [Электронный ресурс] // English, sir. Ваш справочник английского языка. URL: <https://englishsir.ru/tips-and-hints/typy-chteniya-na-anglijskom/> (дата обращения: 16.11.2023).

6. How culture saved Leningrad during the Siege [Электронный ресурс] // Interculture Institute of Languages "Liden & Denz". URL: <https://lidenz.com/culture-siege/> (дата обращения: 12.11.2023).

7. AI content generator "Twee" [Электронный ресурс]. URL: <https://twee.com/> ] (дата обращения: 17.11.2023).

УДК 81-11

**Ю. К. Тулаева**

бакалавр 5 курса,

Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского,  
г. Брянск, РФ

научный руководитель

**И. А. Шевелева**

кандидат филологических наук, доцент

Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского

### **РАЗВИТИЕ ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПОСРЕДСТВОМ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА**

**Аннотация.** Настоящая статья посвящена исследованию процесса развития лингвострановедческой компетенции на среднем этапе обучения в школе. В

рамках исследования рассмотрено определение коммуникативной компетенции, моделей входящих в нее компонентов, а также раскрыт смысл такой дисциплины, как лингвострановедение, определены его цели и задачи. Объектом исследования послужил процесс развития лингвострановедческой компетенции обучающихся. В практической части исследования приводятся результаты входного и итогового тестирования и делаются выводы об эффективности фразеологических единиц как средства развития лингвострановедческой компетенции обучающихся.

**Ключевые слова:** коммуникативная компетенция, лингвострановедение, фоновая лексика, фоновые знания, фразеологизмы.

**Y.K. Tulaeva**

Student, 5 year,  
Bryansk State University named after academician I.G. Petrovsky,  
Bryansk, Russia

**I. A. Scheveleva**

Candidate of philological sciences, associate professor  
Bryansk State University named after academician I.G. Petrovsky,  
Bryansk, Russia

## **THE DEVELOPMENT OF LINGUISTIC AND CULTURAL COMPETENCE OF STUDENTS THROUGH PHRASEOLOGICAL UNITS OF THE ENGLISH LANGUAGE**

**Abstract.** This article is devoted to the study of the process of development of linguistic and cultural competence in middle school. Within the framework of the study, the definition of communicative competence, the models of its components are considered, and also the meaning of such a discipline as linguistics, its aims and objectives are defined. The object of the study is the process of development of linguistic and cultural competence of students. In the practical part of the study, the results of the diagnostic and summative testing are presented and conclusions are drawn about the effectiveness of phraseological units as a means of developing the linguistic and cultural competence of students.

**Keywords:** communicative competence, linguistic and cultural studies, background vocabulary, background knowledge, phraseological units.

Современная ситуация в общем жизненном пространстве с ее постоянными изменениями и противоречиями ставит нас перед необходимостью уметь сосуществовать и строить взаимовыгодный межкультурный диалог. Одну из главных ролей в этом процессе, безусловно, играет иностранный язык, выступающий инструментом, с помощью которого становится воз-

можным положительное взаимодействие и взаимопонимание представителей различных лингвокультурных сообществ [8].

В последние десятилетия в сфере российского иноязычного образования широкое распространение получил компетентностный подход как отражение существующего в европейских странах «образования, базирующегося на компетенциях» (competence based education). Целый ряд политических, экономических, социальных и конкретно страновых факторов, порожаемых общеевропейской стратегией глобализации и унификации структур, содержания, требований и оценки результатов образования обусловили становление и развитие этого подхода в России. В настоящее время, как пишет И.А. Зимняя, «компетентностный подход лежит в основе стандартизации российского образования в целом и высшего образования (ФГОС) в частности, где все подлежащие освоению явления (знания, умения, психологические механизмы новой деятельности и др.) определены как компетенции». Компетенции и лежат в основе компетентностного подхода [3, с. 5-6].

В пояснительной записке *примерной рабочей программы среднего общего образования по иностранным языкам, разработанной в соответствии с требованиями ФГОС*, дается общая характеристика учебного предмета «Иностранный язык», определяются цели иноязычного образования, определяется место предмета в учебном плане.

Так, «на прагматическом уровне целью иноязычного образования на старшей ступени общего образования (базовый и углубленный уровень) провозглашено развитие и совершенствование коммуникативной компетенции обучающихся, сформированной на предыдущих ступенях, в единстве таких её составляющих как речевая, языковая, социокультурная, компенсаторная и метапредметная компетенции [9, с. 8].

*Коммуникативная компетенция* – это способность понимать чуждые нам программы поведения и порождать свои собственные, при этом учитывая тот факт, что данная способность должна быть адекватна целям, сферам, а также ситуациям общения. В школьный период жизни ребенка наиболее активно развиваются его способности самореализации в постоянно меняющихся социально-экономических условиях и умение адаптироваться к ним. Личность школьника пополняется такими важными характеристиками, как коммуникабельность, владение культурой слова, устной и письменной речью в различных общественных сферах применения языка. По этой причине именно школе принадлежит главенствующая роль в процессе развития коммуникативной компетенции.

Однако наиболее близкой к тематике нашей работы мы видим модель коммуникативной компетенции В.В. Сафоновой. Автор представляет ее структуру «как многокомпонентную, которая в этом варианте включает в себя языковую, речевую и социокультурную компетенции. От других моделей ее отличает то, что в модели В.В. Сафоновой социокультурная компетенция является ядерным элементом и включает в себя лингвострановедческую, социолингвистическую и культуроведческую компетенции.

*Лингвострановедение* является дисциплиной, которая осуществляет интеграцию изучения языка и культуры страны изучаемого языка, способствует пониманию культуры и менталитета народа-носителя языка через его языковые культурно-специфические реалии (в них одновременно сосуществуют лингвистические и энциклопедические знания). По словам С.Г. Тер-Минасовой «лингвострановедение развивает идею о необходимости слияния обучения иностранному языку как совокупности форм выражения с изучением общественной и культурной жизни носителей языка». Е.М. Верещагин и В.Г. Костомаров сформулировали этот важнейший аспект преподавания языков следующим образом: «Две национальные культуры никогда не совпадают полностью, – это следует из того, что каждая состоит из национальных и интернациональных элементов. Совокупности совпадающих (интернациональных) и расходящихся (национальных) единиц для каждой пары сопоставляемых культур будут различными...». Именно поэтому зачастую приходится расходовать время на усвоение не только плана выражения, но и плана содержания некоторого языкового явления, – вырабатывать в сознании обучающихся понятия о новых предметах и явлениях, которые не находят аналогии ни в их родной культуре, ни в их родном языке.

Изучение языка находится в тесной связи с культурой народа – носителя этого языка. Перед учителем стоит задача не только в том, чтобы научить владеть языковыми средствами, но и способами общения на межкультурном уровне. «Лингвострановедение в преподавании иностранного языка позволяет формировать навыки и умения аналитического подхода к социальной природе языка. Усвоение лингвострановедческого материала позволяет извлекать из лексики изучаемого языка информацию в том виде, что и носители языка. Лингвострановедческий подход в методике преподавания иностранного языка реализуется в воспроизведении всех усвоенных речевых действий в ситуациях страноведческого характера. Речь обучаемых должна быть правильной не только в плане выражения, но и в плане содержания [2, с. 8]».

*Цель лингвострановедения* – развитие базовых лингвокультурологических знаний, обеспечение коммуникативной компетенции в актах межкультурной коммуникации через адекватное восприятие речи собеседника и понимание оригинальных текстов у изучающих иностранный язык.

*Задача лингвострановедения* – изучение языковых единиц, наиболее ярко отражающих национальные особенности, среди которых можно выделить:

- реалии (обозначения предметов и явлений, характерных для одной культуры и отсутствующих в другой);
- коннотативная лексика (слова, совпадающие по основному значению, но отличающиеся по культурно-историческим ассоциациям);
- фоновая лексика (обозначения предметов и явлений, имеющих аналоги в сопоставляемых культурах, но различающиеся по национальной специфике) [4, с. 7].

Важно отметить, что слов с определенным, известным носителям языка фоном большинство, а полностью по значению совпадают только терми-

ны. Узнавая новое иностранное слово мы знакомимся не только с его лексическим значением, но и одновременно познаем мир, тем самым расширяя свои знания в разных аспектах, которые нам дает лексический фон слова. Главным условием коммуникации считается наличие фоновых знаний (знание реалий и их национально-культурной специфики, которым взаимно обладают как говорящий, так и слушающий).

«Национально-культурная семантика (иначе говоря – фоновые знания) присутствует на всех уровнях языка. Наиболее ярко она проявляется в строевых единицах языка, которые называют предметы и явления окружающего нас мира. К числу строевых единиц языка принадлежат слова, фразеологизмы и языковые афоризмы [1, с.10]».

Фразеология как источник лингвострановедческих сведений, как верно отметила в своей статье Рубина Н.В., является одним из языковых средств видения картины мира и ценностных (аксиологических) ориентиров определенного этноса [5]. С точки зрения лингвокультурологии фразеологические единицы, представляющие собой неотъемлемую часть языка, являются составной частью культуры, наследуемой человеком от предков. Фразеологический фонд языка представляется не только транслятором, и выразителем, но и хранителем культурной информации и знаний о мире.

В рамках данного исследования был проведен трехэтапный опрос среди обучающихся 8 класса МБОУ «Брянский городской лицей №1 имени А.С. Пушкина». Участие приняли 20 человек, изучающих английский, как первый язык. Стоит отметить, что обучение иностранному языку в данном учебном заведении осуществляется на основе УМК «Английский в фокусе» (Ю.Е. Ваулина, Д. Дули). В качестве основных задач нашего исследования мы видели определение того, насколько обучающиеся знакомы с такими понятиями, как «английский фразеологизм» и «идиома», а также проверки на практике выдвинутого нами предположения о том, что усвоение нового лексического материала, осуществляющееся со знакомством не только с его лексическим значением, но и с лексическим фоном и фоновыми знаниями, способствует развитию лингвострановедческой компетенции обучающихся. Возвращаясь к практической части нашего исследования, важно уделить внимание его основным этапам. На основе учебного пособия по английскому языку «Страноведение через идиоматику» (А.Ф. Артемова) был отобран материал – идиоматические выражения, связанные с традициями и обычаями английского народа, с английским фольклором, а главное подходящие по своему уровню сложности ученикам данного профиля и возраста. Итак, на первом этапе обучающимся было предложено пройти небольшое тестирование, состоящее из заданий на установление соответствия. В первом задании было необходимо соотнести фразеологизм с его переводом (*all beer and skittles, baker's or devil's dozen, wooden spoon, black sheep, medical or ring finger*), а во втором составить идиоматическое выражение, соединив две его части (*beat the air, fling an old shoe after somebody., catch time by the forelock, find the bean in the cake, show the white feather*). Важно также отметить, что из 10 идиом ученики были знакомы лишь с несколькими из них, но могли

использовать языковую догадку и опираться на свои знания лексики и грамматики английского языка. Были получены следующие результаты: 25% учеников получили 1-2 балла из 10, 20% – 3-4 балла, 25% – 5-6 баллов, 20% – 7-8 баллов и 10% получили 9-10 баллов (см. график 1). Можем сделать вывод, что большая часть класса не справилась с заданием, особую сложность вызвало 2 задание на составление идиом из двух частей.



Рис. 1. Результаты вводного тестирования учеников 8 класса

На этом же этапе после проведения вводного тестирования ученики смогли познакомиться с историей происхождения данных 10 фразеологических единиц, увидеть наглядные изображения и задать интересующие их вопросы по переводу и историческим фактам. Это часть была самой увлекательной для ребят, так как они смогли лучше узнать культуры изучаемой страны, понять проживающих там людей и немного погрузиться в мир Великобритании с ее необычными традициями и обычаями. Приведем несколько примеров:

1) *baker's (или devil's) dozen* – чертова дюжина, тринадцать

*Историческая справка:* в Англии раньше существовало правило, по которому булочника могли оштрафовать, если выпеченные им хлебные буханки весили меньше, чем положено. Чтобы не взвешивать каждый раз свои изделия, булочники обычно продавали торговцам тринадцать хлебов вместо двенадцати, причем тринадцатый шел в счет дохода торговцев.

2) *to fling an old shoe after somebody* – бросить башмак вслед кому-либо (особенно вступающим в брак); *перен.* желать счастья, удачи кому-либо

*Историческая справка:* выражение связано с народным поверьем, что брошенный вслед кому-либо башмак приносит счастье.

3) *to catch time by the forelock* – воспользоваться случаем, использовать удобный, благоприятный момент, не зевать, не терять времени

*Историческая справка:* в Англии принято изображать время в виде лысого старика с прядью волос на лбу.

4) *to find the bean in the cake* – посчастливилось, повезло (особенно о выигрыше в лотерее)

*Историческая справка:* по старинному народному обычаю на праздниках в пирог запекали боб. Тот, кому доставался кусок с бобом, объявлялся королем праздничного ужина.

5) *medical (или ring) finger* – безымянный палец

*Историческая справка:* по старинному поверью, через безымянный палец проходит нерв, соединяющий его с сердцем, и поэтому человек, растирая лекарство безымянным пальцем, мог сразу почувствовать, является оно вредным для здоровья или нет.

На втором этапе был проведен устный фронтальный опрос, который состоялся на следующем уроке. Ученики должны были дать английский эквивалент, пользуясь подсказками, содержащими интересные факты с прошлого занятия, и наводящие картинки – благодаря ассоциациям, ученикам было легче вспомнить нужный вариант фразеологизма.

На последнем (третьем) этапе было написано заключительное тестирование, включающее в себя одно задание – из 5 приведенных идиом, было необходимо выбрать ту, которая больше всего подходит по смыслу в данном предложении и заполнить пропуски. Из всех проведенных нами вариантов опроса, этот является самым высоким по уровню сложности, так как необходимо было не только вспомнить русский эквивалент предложенных фразеологизмов, но и определить смысл предложений. Результаты были следующие: 5% обучающихся получили 1 балл из 5, 2 балла из 5 так же получили 5% учеников, 20% – 3 балла из 5, 15% – 4 балла и 55% получили 5 из 5 баллов (см. график 2). Финальный этап показал, что почти 70% смогли усвоить материал и успешно справиться с заданием, несмотря на его повышенный уровень сложности.



Рис.2. Результаты заключительного тестирования учеников 8 класса

Таким образом, при входном тестировании средний уровень составлял 45%, низкий представлял такое соотношение – 45%, высокий – 10%. После объяснения материала, включающего в себя знания о культуре и традициях Великобритании, и последующего проведения итогового тестирования средний уровень составил 35%, низкий опустился до 10% и высокий возрос

до 55%. Можно сделать вывод о том, что в результате проведенного исследования, знакомство с фразеологизмами, включающее в себя изучение как лексического значения, так и лексического фона, наиболее ярко отражающего национальные особенности, оказалось эффективным для развития лингвострановедческой компетенции обучающихся восьмого класса.

### **Список литературы**

1. Артемова А.Ф. Страноведение через идиоматику: учеб. пособие по английскому языку. М.: ФЛИНТА, 2014. 128 с.
2. Гурикова Ю. С. Понятие лингвострановедения и возможности лингвострановедческого подхода при обучении иностранному языку // Педагогическое мастерство: материалы V Междунар. науч. конф. (г. Москва, ноябрь 2014 г.). Москва: Буки-Веди, 2014. С. 6-9.
3. Зимняя И. А. Коммуникативная компетентность, речевая деятельность, вербальное общение. М.: Издательство «Аспект Пресс», 2020. 400 с.
4. Оберемко О.Г. Лингвострановедение: язык, культура, мир: учебное пособие для студентов факультетов очно-заочного (вечернего) обучения. 2-е изд., перераб. и доп. Н. Новгород: НГЛУ, 2017. 68 с.
5. Рубина Н.Б. Изучение национальных особенностей фразеологизмов британского варианта английского языка в вузе // МНКО. 2018. №2 (69).
5. Сафонова В. В. Культуроведческий ракурс современного языкового образования // Ученые записки национального общества прикладной лингвистики. 2013. № 2(2). С. 26-46.
7. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация – учеб. Пособие. М.: Слово/Slovo, 2000. 624 с.
8. Цифровизация языкового образования и лингвокультурная идентичность / Л. В. Амелина, Ю. С. Андрюшкина, К. А. Анисимова [и др.]. – Брянск : Общество с ограниченной ответственностью "Новый проект", 2023. – 214 с.
9. Примерная рабочая программа среднего общего образования английский язык углубленный уровень (протокол от 8/22 от 14.10.2022) [Электронный ресурс]. URL: <https://fgosreestr.ru/oop/523> (дата обращения: 06.09.2023).



**В. А. Тхор**

студент 4 курса,  
Северо-восточный государственный университет,  
г. Магадан, РФ

научный руководитель

**А. И. Семенов**

кандидат филологических наук, доцент  
Северо-восточный государственный университет  
г. Магадан, РФ

## **ИГРА «ЛАБИРИНТ» КАК ИНДИВИДУАЛИЗИРОВАННОЕ УПРАЖНЕНИЕ**

**Аннотация.** В статье автором представлена игра типа «лабиринт» как индивидуализированное упражнение, рассматриваются её преимущества для разминки, закрепления материала и диагностики уровня понимания. В качестве примера используются составленные автором «лабиринты», которые содержат лексический и орфографический материалы. Актуальность исследования заключается в ознакомлении читателя с дидактическим упражнением с гибким подходом к содержанию и простоте использования для обучения русскому языку и как родному, и как иностранному.

**Ключевые слова:** методика обучения русскому языку, игровые технологии, обучающая игра, лабиринт, русский как иностранный.

**V. A. Tkhor**

Student, 4 year,  
North-Eastern State University,  
Magadan, Russia

Scientific supervisor

**A.I. Semenov**

Candidate of philological sciences, associate professor,  
North-Eastern State University  
Magadan, Russia

## **LABYRINTH GAME AS AN INDIVIDUALIZED EXERCISE**

**Abstract.** In the article, a Labyrinth type game as an individualized exercise is demonstrated by the author, considering its advantages for warming up, fixating of material and diagnosing the level of understanding. Game examples compiled by the

author are used, which contain lexical and orthographical materials. The relevance of the study lies in the presentation of a didactic exercise with a flexible approach to its content and ease of use for teaching Russian as both a native and a foreign language.

**Keywords:** methods of teaching of the Russian language, game technologies, educational game, labyrinth game, Russian as a foreign language

Лабиринт является известной культурной составляющей европейской традиции, первоначально возникающей в древнегреческой цивилизации [4, с. 308]. Его можно охарактеризовать как пространственную структуру с множеством путей, из которых только один ведёт к выходу, а остальные заканчиваются тупиками.

Рассматриваемый же нами «лабиринт» как игровое упражнение представляет собой «сложное, запутанное расположение слов» [7, с. 46]. Как экспериментальный формат он был использован нами в рамках социально-ориентированного проекта «Русский язык в портфеле», суть которого заключалась в педагогическом общении с детьми мигрантов. В данной статье мы обозначаем как рефлексии в использовании этого дидактического приёма, так и предлагаем ознакомиться с примерами его использования.

У использованных нами «лабиринтов» можно выделить следующие особенности, выявленные нами в рамках проекта:

- 1) предполагаемое разнообразие наполнения, зависящее от поставленных дидактических задач;
- 2) пригодность в использовании для обучения русскому языку как родному, так и иностранному;
- 3) индивидуализированность использования (в отличие встречающихся в литературе примеров [1, 2, 3, 5, 6, 8], в которых «лабиринты» представлены в первую очередь как групповой проект)
- 4) снижение уровня монотонности в работе учащихся, снятие тревожности, связанной с изучением нового сложного материала.

Ниже приводим пример упражнений, составленных в интересующем формате. Дидактические схемы «лабиринт» представлены в качестве таблиц. Под таблицей дан комментарий.

Таблица 1. «Око – чело»

|            |             |               |              |         |
|------------|-------------|---------------|--------------|---------|
| <i>око</i> | <i>чело</i> | <i>вечор</i>  | рыба         | зло     |
| вымя       | рыбак       | <i>злато</i>  | глаз         | яма     |
| явность    | юность      | <i>лепота</i> | высь         | очки    |
| зал        | кровь       | <i>яство</i>  | <i>длань</i> | слепота |

|        |     |       |             |             |
|--------|-----|-------|-------------|-------------|
| рыбарь | выя | живот | <i>глас</i> | <i>чело</i> |
|--------|-----|-------|-------------|-------------|

Данную таблицу характеризует простота в освоении учащимися – в ней представлены несложные явления упражнения для изучения архаизмов, поиск и выделение которых не составят большого труда. Считаем, что упражнение может быть использовано в качестве разминочного материала при изучении устаревших слов.

Таблица 2. «Учитель – парта»

|                |                |               |              |              |
|----------------|----------------|---------------|--------------|--------------|
| табличка       | к_р_ндаш       | шкаф          | стена        | задача       |
| зв_нок         | подоконник     | <i>глобус</i> | <i>м_лок</i> | ученик       |
| компьютер      | <i>учебник</i> | п_ртрет       | д_ска        | <i>парта</i> |
| окно           | карта          | <i>рюкзак</i> | место        | текст        |
| <i>учитель</i> | <i>ч_сы</i>    | ручка         | линейка      | упражнение   |

В таблице 2 учащиеся должны провести линию от слова «учитель» к слову «парта», используя передвижение по вертикали, горизонтали и диагонали (передвижение возможно только по словам с одним лексическим значением). При желании учителя к заданию может быть представлен краткий сюжет-проблема (например: учителю необходимо пройти к парте, за которой сидит ученик). Ожидаемое прохождение выделено полужирным курсивом. Для усложнения задания в ряде слов могут быть пропущены буквы (в нашем примере их нет в словах «карандаш», «звонок», «мелок», «портрет», «доска», «часы»). В данном случае подбор реализован через специальную лексико-тематическую группу слов.

Считаем, что таблица может быть использована в качестве контрольного материала при изучении однозначных и многозначных слов, а также как упражнение на контроль орфографии.

Таблица 3. «Обезьяний труд – подлить воду в огонь»

|                       |                            |                                |                              |                               |
|-----------------------|----------------------------|--------------------------------|------------------------------|-------------------------------|
| разлазиться по сосне  | филькина грамота           | <i>нарубить дров</i>           | <i>после грома в пятницу</i> | <i>быть на седьмом облаке</i> |
| семь пядей во лбу     | каждой бочке затычка       | <i>как масло в сыре ездить</i> | вешать нос                   | <i>не в глаз, а в нос</i>     |
| <i>обезьяний труд</i> | <i>ждать у озера дождя</i> | <i>железные плечи</i>          | рукой подать                 | <i>отбить руки</i>            |
| сыпать перец на рану  | раз плюнуть                | медведь на ухо наступил        | точить зуб                   | <i>скрипя сердцем</i>         |
| медвежья помощь       | со всех ног                | <i>подлить воду в огонь</i>    | <i>при короле Горохе</i>     | <i>не за холмами</i>          |

В таблице 3 учащимся нужно провести линию от словосочетания «обезьяний труд» к «подлить воду в огонь», используя передвижение по вертикали и горизонтали (передвигаться учащиеся должны по изменённым фразеологизмам). Ожидаемое прохождение выделено полужирным курсивом. Для усложнения может быть дано дополнительное задание: «исправить фразеологизмы», объяснить их значение. Ожидаемый ответ (даётся по схеме «словосочетание – исправленный фразеологизм – значение»): 1) обезьяний труд – мартышкин труд – бесполезное занятие; 2) ждать у озера дождя – ждать с моря погоды – ждать маловероятных условий; 3) железные плечи – золотые руки – об умелом человеке; 4) как масло в сыре ездить – как сыр в масле кататься – чувствовать себя комфортно; 5) нарубить дров – наломать дров – сделать что-то поспешно и неправильно; 6) после грома в пятницу – после дождичка в четверг – никогда; 7) быть на седьмом облаке – быть на седьмом небе – чувствовать себя счастливым; 8) не в глаз, а в нос – не в бровь, а в глаз – о точном замечании; 9) отбить руки – отбиться от рук – проявлять непослушание; 10) скрипя сердцем – скрепя сердце – с трудом, против воли; 11) не за холмами – не за горами – скоро; 12) при короле Горохе – при царе Горохе – давно; 13) подлить воду в огонь – подлить масло в огонь – усугубить ситуацию.

Фразеологизмы подобраны с учётом возрастного развития и должны быть узнаваемы детьми по мере изучения программы по русскому языку. Пример может быть использован в качестве разминочного и проблемного материала при изучении фразеологизмов.

Небольшие размеры представленных примеров (ячейки 5x5) препятствуют возникновению сложных тупиковых путей. Это методологически обосновано: «лабиринты» предлагаются как короткие упражнения с уже обозначенными нами целями – преимущественно разминка и диагностика. Также «лабиринты» могут служить дополнением к реализации в обучении коммуникативного подхода: выбранная игровая форма является дополнительным поводом для освоения, развития и упрочнения имеющихся навыков коммуникации через знакомство с правилами игры, их уточнение и т.д.

Считаем, что «лабиринты» как класс упражнений отличаются рядом достоинств: они просты в составлении, вносят необходимое разнообразие в учебный процесс, полезны в качестве разминочного и контрольного материала для учащихся, изучающих русский язык и как родной, и как иностранный.

### Список литературы

1. Зёлка Л.И. Дидактические игры на уроках математики // Певзнеровские чтения. – 2016. – № 1. – С. 29–37.
2. Камалетдинов Д. С., Богданова И. Ю. Настольная игра «Зеркальный лабиринт души» как инструмент решения бизнес-кейсов // Современные тенденции развития системы образования: Сборник трудов Международной научно-практической конференции, Чебоксары, 28 марта 2018 года. – Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью «Издательский дом «Среда», 2018. – С. 64–67.

3. Команда «корифеи». Деловая игра «лабиринт корифея» / Н. В. Булей, П. В. Тебенёкова, И. М. Калмыков [и др.] // Инновационное управление персоналом: материалы X Международного межвузовского кадрового форума им. А. Я. Кибанова, Москва, 15–17 мая 2019 года / Государственный университет управления, Национальный союз «Управление персоналом». – Москва: Государственный университет управления, 2019. – С. 286–287.
4. Мифологический словарь / Гл. ред. Е. М. Мелетинский. – Москва: Сов. энцикл., 1991. – 736 с.
5. Морозов В. П. Игра «Лабиринт» // Физическая культура в школе. – 2016. – № 8. – С. 46.
6. Овод С. Ф. Квест-игра «Лабиринт дорожной карты» // Педагогическое пространство: обучение, развитие, управление талантами: сборник материалов Международного педагогического форума. 20 июня 2017 г. / Гл. ред. М. П. Нечаев. – Чебоксары: Негосударственное образовательное частное учреждение дополнительного профессионального образования «Экспертно-методический центр», 2017. – С. 198–200.
7. Семенов А. И. Орфографические игры // Пред вами громада – русский язык...: Сб. метод. статей / Под ред. А. А. Соколянского. – Магадан: СМУ, 2006. – С. 38–49.
8. Трапицына О. В. Игра "Компьютерный лабиринт" (на примере дисциплины «Информатика») // Нестандартные решения стандартных педагогических проблем: Сборник трудов заочной международной педагогической конференции, Москва, 20 мая 2017 года. – Москва: Российский университет транспорта (МИИТ), 2017. – С. 46.

**Т.И. Школа**

студент 5 курса

ГБОУ ВО «Ставропольский государственный  
педагогический институт» (филиал в г. Ессентуки)  
г. Ессентуки, РФ

Научный руководитель

**Л.П. Борисова**

кандидат педагогических наук, доцент

ГБОУ ВО «Ставропольский государственный  
педагогический институт» (филиал в г. Ессентуки)  
г. Ессентуки, РФ

## **МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ СО СЛОВАРЯМИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В 6 КЛАССЕ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ**

**Аннотация.** В данной статье исследуются методические особенности работы со словарями на уроках русского языка в 6 классе как средство развития речи учащихся. Анализируется роль словарей в процессе обучения и освещаются различные подходы к их использованию на уроках.

Внимание уделяется использованию словарей как инструмента для расширения словарного запаса и развития лексических навыков. Кроме того, представлены методики работы со словарями на уроках, включающие разнообразные упражнения и активные формы работы, способствующие развитию речевых навыков и умений использовать словари эффективно.

**Ключевые слова:** Русский язык, словарь, словарный запас, развитие речи, метод.

**Shkola Tatiana Igorevna**

Student, 5 year,

Stavropol State Pedagogical Institute (branch in Essentuki),  
Essentuki, Russia

Scientific supervisor

**Borisova Lyubov Petrovna**

Candidate of pedagogical sciences, associate professor  
Stavropol State Pedagogical Institute (branch in Essentuki),  
Essentuki, Russia

## METHODOLOGICAL FEATURES OF WORKING WITH DICTIONARIES IN RUSSIAN LESSONS IN THE 6TH GRADE AS A MEANS OF DEVELOPING STUDENTS' SPEECH

**Abstract.** This article examines the methodological features of working with dictionaries in Russian lessons in the 6th grade as a means of developing students' speech. The role of dictionaries in the learning process is analyzed and various approaches to their use in the classroom are highlighted.

Attention is paid to the use of dictionaries as a tool for expanding vocabulary and developing lexical skills. In addition, methods of working with dictionaries in the classroom are presented, including a variety of exercises and active forms of work that contribute to the development of speech skills and the ability to use dictionaries effectively.

**Key words:** Russian language, dictionary, vocabulary, speech development, method.

Развитие речи является важнейшей задачей обучения русскому языку в школе. Овладение языком воплощается в грамотном чтении и правильном произношении слов, а также в умении правильно строить предложения и понимать смысл прочитанного или услышанного текста. Разбор слов в словаре является эффективным методом, способствующим развитию речи учащихся. В данной статье мы рассмотрим методические особенности работы со словарями на уроках русского языка в 6 классе и их влияние на развитие речи учащихся.

В основу ключевых практических подходов к использованию словаря на уроках русского языка является работа с активным словарем. Учащиеся должны быть научены, как правильно использовать словарь для поиска значений слова. Применение словаря позволяет учащимся освоить такие важные навыки, как обобщение, анализ и синтез информации, что является важным для успешного усвоения любого языка.

Фундаментом для расширения словарного запаса учащихся являются лексико — семантические и тематические (идеографические) группы слов. Это объясняется тем, что знания содержатся в упорядоченном виде, в рамках различных тематических групп, которые касаются разнообразных аспектов жизни. Выбор конкретных тем для обогащения словарного запаса учащихся должен осуществляться с учетом достижения целей, связанных с их подготовкой к жизни.

Развитие речи и обогащение активного словаря детей зависит от нескольких основных принципов: частотный принцип, включает в словарь слова, которые часто встречаются в текстах различных стилей; коммуникативный принцип, выбирается лексика, связанная с потребностями и образом жизни учащихся; системный принцип, требует включения в словарь основных слов из синонимических и словообразовательных групп, а также их антонимов; стилистиче-

ский принцип, обеспечивает добавление в словарь слов, выражающих взаимоотношение к слову и предмету. При объяснении смысла слова можно использовать наглядность. Но такой метод имеет ограниченные рамки, так как представить можно лишь конкретные явления и предметы.

Для формирования умения школьников распознавать незнакомые слова, применяется следующий метод: перед тем, как приступить к основному заданию, ученики изучают упражнение и выделяют слова, которые им неизвестны (примером являются слова, связанные с профессиональной сферой жизни, устаревшие выражения, слова с необычным значением или с оригинальным стилем). Учитель объясняет значения этих слов. После завершения упражнения и его проверки ученикам дается пояснение некоторых слов, на которые они не обратили внимание. Значение слова проверяется в словаре. Важно формировать у детей понимание особого элемента языка как слова, который используется для обозначения различных явлений в реальном мире [5, с. 63].

В целях пополнения разнообразия речи учеников, складывается задача о создании минимального количества общеупотребительных слов. Но существуют определенные трудности при выполнении этой задачи. Неизвестно, каков объем словарного запаса у детей, с которым они придут в школу. Также количество слов может значительно варьироваться у учащихся одного возраста. Помимо этого, в речи школьников просторечные и диалектные слова.

В процессе развития грамматики словарный запас постепенно расширялся. Улучшение грамматических навыков способствовало развитию словарного запаса, делая говорящего более способным и свободным в выражении своих собственных мыслей.

Рассмотрение морфологии и грамматики, не только помогает понять грамматическую структуру, но и помогает досконально изучить значение слов. Работа с частями речи помогает пополнять активный словарь учеников новыми словами. Учащиеся расширяют свой словарный запас, используя слова из разных лексических и грамматических категорий, контролируя использование грамматических конструкций в речи [4, с. 220].

Метод обучения – это способ взаимодействия между учениками и учителем, позволяющий передать и усвоить знания, умения и навыки, заложенные в содержании обучения. В работе со словарями на уроках русского языка можно использовать различные методы, которые могут быть эффективными и интересными для учащихся.

Один из таких методов – зрительное запоминание. Здесь можно предложить учащимся списывание слов с различными заданиями, выделение определенных орфограмм разными цветами и повторное письмо слов. Это позволяет закрепить правописание и сделать процесс запоминания более запоминающимся.

Еще один метод – языковой анализ. Здесь можно использовать звукобуквенный анализ, фонетический разбор, орфографическое комментирова-



ние и устное проговаривание слов. Такой подход помогает понять структуру слова и правильно его произнести.

Для разнообразия и формирования интереса к изучению русского языка можно применять игры. Кроссворды, ребусы и отгадывание загадок позволяют учащимся использовать полученные знания в более игровой и практичной форме. Также можно использовать методы мнемотехник. Заинтересованность учащихся, яркость восприятия и образность впечатления помогают запомнить и использовать слова в дальнейшем.

Конечно, существуют и другие методы, которые можно применять при работе со словарями на уроках русского языка. Главное – выбрать подходящие для конкретной группы учеников и сделать процесс обучения интересным и познавательным [3, с. 26].

В работе со словарями применяют игровые технологии, которые позволяют сделать изучение темы «Лексика» увлекательным и интерактивным процессом. Вот несколько заданий, которые помогут учащимся разнообразить свои навыки и улучшить свою лексику.

Загадки. Составьте несколько загадок, в которых ключевое слово будет связано с определенным значением или темой. Ученики должны будут разгадать загадку и найти подходящее слово в словаре.

Викторина «Угадай слово». Загадайте слово и дайте ученикам несколько подсказок по его значению или употреблению. Ученики должны будут найти правильное слово в словаре, чтобы доказать, что они поняли подсказки.

Лексические карты. Разделите учеников на группы и дайте каждой группе список слов на определенную тему. Группам нужно составить карты, на которых написаны слова, их значения и примеры использования. Это задание поможет не только изучить новые слова, но и развить навыки оформления информации и креативного мышления [2, с. 829].

Используя этимологический словарь, находим происхождение интересных слов: преподаватель, поколение, территория, бинокль, ошеломить, искусство.

Учащиеся выполняют рисунки, иллюстрируя известные фразеологические обороты, и, работая в парах, предлагают друг другу угадать фразеологизм. Затем сверяют его написание и находят синонимы по словарю. К следующему уроку оформляется альбом фразеологизмов. Эти игровые задания помогут учащимся углубить свои знания в области лексики, сделать процесс изучения более интересным и запоминающимся [1, с. 49].

Однако, чтобы работа со словарями прошла успешно, учителям необходимо предоставить учащимся подходящие по уровню словари. На начальном этапе обучения в школе следует использовать иллюстрированные словари или словари — карточки, которые привлекут внимание детей и помогут им лучше усвоить незнакомые слова. Старшеклассникам же можно предложить обычные словари, позволяющие более подробно изучить лексическое значение слова и правильность их употребления.

Методика работы со словарями на уроках русского языка является важным инструментом для развития речевых навыков учащихся. Она спо-

способствует расширению словарного запаса, улучшает навыки чтения и понимания текста, а также развивает выразительность и связное изложение.

Работа со словарями на уроках русского языка помогает учащимся познакомиться с новыми словами, узнать их значения и правильное использование. Это особенно актуально для развития словарного запаса, поскольку чем больше слов знает человек, тем богаче и точнее становится его речь.

Таким образом, использование методики работы со словарями на уроках русского языка имеет значительное значение для развития речевых навыков учащихся. Оно способствует расширению словарного запаса, улучшает навыки чтения и понимания текста, а также развивает выразительность и связное изложение. От его использования зависит грамотность и глубина речи учащихся, а также их способность точно и ясно выражать свои мысли.

### **Список литературы:**

1. Гончарова И.В. Организация работы со словарями на уроках русского языка // Образовательный альманах. 2021. № 6 (44). С. 48-50. URL: <https://f.almanah.su/44.pdf>. (дата обращения 24.10.2023)
2. Ибрагимова, Д. Ш. Методы страноведческого подхода и использование словарей в изучении иностранных языков в техническом вузе / Д. Ш. Ибрагимова. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2016. — № 3 (107). — С. 829 — 832. — URL: <https://moluch.ru/archive/107/25546/> (дата обращения: 26.10.2023).
3. Крысин Л. П. Рассказы о русских словарях: книга для учащихся: научно-популярное издание / Л. П. Крысин. - 2-е изд. - Москва: ООО "Русское слово-учебник", 2013. - 224 с. - (Кладезь знаний).
4. Тиллабаева Ф.А. Научно — методологические основы работы со словарями как процесс развития речи на уроках русского языка [Электронный ресурс] // Экономика и социум. 2021. №2 (81). С. 219 — 223. URL: <https://qptr.ru/2KNO> (дата обращения: 23.11.2023)
5. Трофимов И.О. Обогащение словарного запаса школьников как лингвометодическая проблема [Электронный ресурс] // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2022. Вып. 2 (220). С. 58 — 68. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obogaschenie-slovarnogo-zapasa-shkolnikov-kak-lingvometodicheskaya-problema> (дата обращения 23.10.2023)

## Оглавление

|                                                                                                                                                      |            |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>ЧАСТЬ 1 Лингвистические исследования: взгляд молодых ученых .....</b>                                                                             | <b>4</b>   |
| <b>М.А. Баринов, М.А. Вязникова ОСОБЕННОСТИ ЗАГОЛОВКОВ АНГЛИЙСКИХ НАУЧНЫХ СТАТЕЙ ПО ТЕМЕ «ХИМИЯ ОРГАНИЧЕСКИХ ПОКРЫТИЙ».....</b>                      | <b>4</b>   |
| <b>А.О. Володина ПРЕДПЕРЕВОДЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПУБЛИЦИСТИЧЕСКОЙ СТАТЬИ (ПО МАТЕРИАЛАМ ИЗДАНИЯ «LE FIGARO»).....</b>                                       | <b>8</b>   |
| <b>А. А. Гавриков АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ АДАПТАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ТЕРМИНОВ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ К СОДЕРЖАНИЮ НАУЧНЫХ ТЕКСТОВ.....</b>                      | <b>15</b>  |
| <b>М. А. Гулакова _ТЕРМИН КАК ЕДИНИЦА ЯЗЫКА .....</b>                                                                                                | <b>22</b>  |
| <b>Е.В. Ивленко _ВСТАВНЫЕ КОНСТРУКЦИИ В ПИСЬМАХ В.В. МАЯКОВСКОГО .....</b>                                                                           | <b>26</b>  |
| <b>Р.С. Жиглов _ЗАИМСТВОВАННЫЕ В РУССКОЙ РЕЧИ АНГЛИЙСКИЕ СЛОВА, ПРИМЕНЯЕМЫЕ В ЭКОНОМИКЕ И МЕНЕДЖМЕНТЕ .....</b>                                      | <b>29</b>  |
| <b>А.Р. Каримова ФУНКЦИИ ДИСКУРСИВНОГО МАРКЕРА “WELL” В АНГЛОЯЗЫЧНОМ РАЗГОВОРНОМ ДИАЛОГЕ .....</b>                                                   | <b>33</b>  |
| <b>А. А. Комарова СПЕЦИФИКА ПЕРЕВОДА НЕОЛОГИЗМОВ С АНГЛИЙСКОГО НА РУССКИЙ ЯЗЫК .....</b>                                                             | <b>38</b>  |
| <b>В. В. Конякина ПЕРЕВОДЧЕСКИЕ ОШИБКИ В ТЕКСТАХ ПЕРЕВОДОВ ДЖ. Д. СЭЛИНДЖЕРА «THE CATHER IN THE RYE».....</b>                                        | <b>42</b>  |
| <b>Е.А. Кузьмина _ВИДЫ ЛОКАЛИЗАЦИИ КОМПЬЮТЕРНЫХ ИГР .....</b>                                                                                        | <b>49</b>  |
| <b>Н.А. Мажуго ОСОБЕННОСТИ МОТИВИРОВАННОСТИ НАЗВАНИЙ АНГЛИЙСКИХ ПРЕПАРАТОВ ОТ ПРОСТУДЫ И ГРИППА.....</b>                                             | <b>54</b>  |
| <b>А.С. Перлухина ПОНЯТИЕ «КОНЦЕПТ» И ЕГО ОТЛИЧИЕ ОТ СМЕЖНЫХ ПОНЯТИЙ .....</b>                                                                       | <b>59</b>  |
| <b>А.В. Петросян СЕМАНТИКА ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ С КОМПОНЕНТОМ PINK.....</b>                                                                       | <b>63</b>  |
| <b>А.Э. Сайпанова _«КОВИДНЫЕ» НЕОЛОГИЗМЫ.....</b>                                                                                                    | <b>68</b>  |
| <b>О.А. Спесивцева СРАВНЕНИЕ КАК ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН.....</b>                                                                                    | <b>72</b>  |
| <b>А.Д. Сытенкова К ВОПРОСУ О ПЕРЕВОДЕ БИБЛЕИЗМОВ НА АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК В ПОВЕСТИ А. И Б. СТРУГАЦКИХ «ПОНЕДЕЛЬНИК НАЧИНАЕТСЯ В СУББОТУ» .....</b>       | <b>78</b>  |
| <b>И.И. Тарабанько _ОСОБЕННОСТИ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ МЕТАФОРЫ В СТИХОТВОРНОМ ПРОИЗВЕДЕНИИ ДЖ. Г. БАЙРОНА «CHILDE HAROLD’S PILGRIMAGE» .....</b>          | <b>82</b>  |
| <b>Ю.А. Фомченкова ИГРА СЛОВ КАК СТИЛИСТИЧЕСКИЙ ПРИЕМ .....</b>                                                                                      | <b>87</b>  |
| <b>Е. А. Хмелинина ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА КИНОТРЕЙЛЕРА КАК РАЗНОВИДНОСТИ РЕКЛАМНОГО ТЕКСТА .....</b>                                                   | <b>91</b>  |
| <b>А.С. Хромова ИНОЯЗЫЧНЫЕ ВКРАПЛЕНИЯ В АУДИОВИЗУАЛЬНОМ ПЕРЕВОДЕ (НА ПРИМЕРЕ МУЛЬТФИЛЬМОВ «ЭНКАНТО», «КОТ В САПОГАХ 2. ПОСЛЕДНЕЕ ЖЕЛАНИЕ») .....</b> | <b>96</b>  |
| <b>Е.А. Шуняков СПЕЦИФИКА АВТОРСКИХ ОККАЗИОНАЛИЗМОВ В ПЕРЕВОДЕ ИГРЫ «HORIZON: ZERO DAWN» .....</b>                                                   | <b>102</b> |

|                                                                                                                                                                      |            |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>А.А. Щеглов РЕАЛИЗАЦИЯ НАСМЕШКИ И ИРОНИИ КАК СТРАТЕГИЙ НЕВЕЖЛИВОСТИ В АМЕРИКАНСКОМ ИНТЕРНЕТ-ДИСКУРСЕ .....</b>                                                    | <b>108</b> |
| <b>ЧАСТЬ 2 Современное иноязычное образование: проблемы и перспективы развития .....</b>                                                                             | <b>113</b> |
| <b>А.А. Аксенова ФАСИЛИТАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ЯЗЫКОВОГО ПРОФИЛЯ.....</b>                                                                             | <b>113</b> |
| <b>М.В. Бусыга ВИДЕОКОНТЕНТ КАК ИНСТРУМЕНТ EDUTAINMENT ДЛЯ РАЗВИТИЯ ГОВОРЕНИЯ В ЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ (НА ПРИМЕРЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА).....</b>                                | <b>118</b> |
| <b>П.А. Волкова, Е.Д. Пивоварова ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ГОВОРЕНИЮ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ В СТАРШЕЙ ШКОЛЕ .....</b>                                                          | <b>125</b> |
| <b>М.В. Желтикова, Ю.А. Говорухина ВЛИЯНИЕ ЯЗЫКОВОЙ ТРЕВОЖНОСТИ НА ЭФФЕКТИВНОСТЬ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ.....</b>                              | <b>132</b> |
| <b>Е.В. Зевако ПОНЯТИЕ И СТРУКТУРА ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ.....</b>                                                                                             | <b>139</b> |
| <b>Е. А. Кочекова АССОЦИАТИВНЫЙ ЭКСПЕРИМЕНТ КАК МЕТОД АНАЛИЗА РЕЧЕВОЙ СПОСОБНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ 7 КЛАССОВ.....</b>                                                      | <b>144</b> |
| <b>П. Г. Кудряшова СЮЖЕТНО-РОЛЕВАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ И УМЕНИЙ ГОВОРЕНИЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СТАРШЕЙ ШКОЛЕ .....</b>                       | <b>148</b> |
| <b>А. Ю. Мамедова ЭВРИСТИЧЕСКОЕ «ПОГРУЖЕНИЕ» КАК ИНСТРУМЕНТ МОТИВАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА .....</b>                                    | <b>153</b> |
| <b>М.А.Миронова МЕССЕНДЖЕРЫ TELEGRAM, WHATSAPP, VIBER КАК ИНСТРУМЕНТ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ .....</b>                                                           | <b>157</b> |
| <b>В.Ю.Монастырская РЕАЛИЗАЦИЯ ПОДХОДОВ К ОЦЕНКЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ В РАМКАХ ИЗУЧЕНИЯ РАЗДЕЛА “TOWN LIFE. LONDON” НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В 4 КЛАССЕ</b> | <b>163</b> |
| <b>Т. С. Никитина МЕТОДИКА РАБОТЫ С НЕЙРОННЫМИ СЕТЯМИ ПРИ ПОДГОТОВКЕ К ЗАНЯТИЯМ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ.....</b>                                                        | <b>168</b> |
| <b>Е.В. Пигарева МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ФЕНОМЕНУ ПОЛИКУЛЬТУРНОСТИ В ИНОЯЗЫЧНОМ ОБРАЗОВАНИИ .....</b>                                                             | <b>172</b> |
| <b>А.А. Попенова ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИФРОВЫХ ИНСТРУМЕНТОВ ИГРОВОГО ПОДХОДА ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОЯЗЫЧНОЙ ЛЕКСИКЕ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ .....</b>                                    | <b>178</b> |
| <b>М.М. Попова РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ ГОВОРЕНИЯ С ПОМОЩЬЮ МЕТОДА ИНТЕРВЬЮ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В 8 КЛАССЕ .....</b>                                                 | <b>183</b> |
| <b>А.М. Решетникова ПОТЕНЦИАЛ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ОНЛАЙН-ИНСТРУМЕНТОВ ДЛЯ ВИЗУАЛИЗАЦИИ МАТЕРИАЛА ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ .....</b>                                 | <b>188</b> |
| <b>Ю. И. Рязанцева ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АУДИОВИЗУАЛЬНОГО МАТЕРИАЛА НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА КАК СРЕДСТВА РЕАЛИЗАЦИИ ПРИНЦИПА УЧЕТА ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ.....</b>  | <b>194</b> |

|                                                                                                                                                                    |            |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>Д.А. Сачкова ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КРАЕВЕДЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ 10-11 КЛАССОВ НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА .....</b>                       | <b>198</b> |
| <b>П. Д. Серпикова ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ КАК ЭЛЕМЕНТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ .....</b> | <b>204</b> |
| <b>Ю. К. Тулаева РАЗВИТИЕ ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПОСРЕДСТВОМ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА .....</b>                            | <b>209</b> |
| <b>В. А. Тхор _ИГРА «ЛАБИРИНТ» КАК ИНДИВИДУАЛИЗИРОВАННОЕ УПРАЖНЕНИЕ .....</b>                                                                                      | <b>217</b> |
| <b>Т.И. Школа МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ СО СЛОВАРЯМИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В 6 КЛАССЕ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ .....</b>                       | <b>222</b> |

**научное электронное издание сетевого распространения**

**ФИЛОЛОГИЯ И ЛИНГВОДИДАКТИКА:  
ВЗГЛЯД МОЛОДЫХ ИССЛЕДОВАТЕЛЕЙ**

**(Материалы межрегионального научного семинара,  
30 ноября 2023 г.)**

**Подписано к использованию 05.12.2023 г.  
Формат 60×84 1/16. Объем 3,68 Мб**

**«РИСО Брянского государственного университета  
имени академика И.Г. Петровского»  
Адрес: 241036, г. Брянск, ул. Бежицкая, 20.**