



МОЛОДЕЖЬ И НАУКА XXI ВЕКА

**XXVI Международный научно-практический форум
студентов, аспирантов и молодых ученых**

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЛИНГВИСТИКИ И ЛИНГВОДИДАКТИКИ

Материалы Всероссийской студенческой
научно-практической конференции
факультета иностранных языков

Красноярск, 16 апреля 2025 г.

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. Астафьева»

МОЛОДЕЖЬ И НАУКА XXI ВЕКА

**XXVI Международный научно-практический форум студентов,
аспирантов и молодых ученых**

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЛИНГВИСТИКИ И ЛИНГВОДИДАКТИКИ

Материалы
Всероссийской студенческой научно-практической конференции
факультета иностранных языков

Красноярск, 16 апреля 2025 г.

Электронное издание

КРАСНОЯРСК
2025

ББК 81.2
А 437

Редакционная коллегия:

И.А. Битнер
А.В. Коршунова (отв. ред.)
И.А. Майер

А 437 Актуальные проблемы лингвистики и лингводидактики: материалы Всероссийской студенческой научно-практической конференции факультета иностранных языков. Красноярск, 16 апреля 2025 г. [Электронный ресурс] / отв. ред. А.В. Коршунова; ред. кол. – Электрон. дан. / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2025. – (Молодежь и наука XXI века). – Систем. требования: РС не ниже класса Pentium I ADM, Intel от 600 MHz, 100 Мб HDD, 128 Мб RAM; Windows, Linux; Adobe Acrobat Reader. – Загл. с экрана.

ISBN 978-5-00102-751-5

ББК 81.2

ISBN 978-5-00102-751-5

(XXVI Международный научно-практический форум студентов, аспирантов и молодых ученых «МОЛОДЕЖЬ И НАУКА XXI ВЕКА»)

© Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, 2025

СОДЕРЖАНИЕ

Ахметянов Э.Р. ПРИЕМЫ РАБОТЫ С ИНТЕРНАЦИОНАЛИЗМАМИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИСПАНСКОЙ ЛЕКСИКИ НА ОСНОВЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА	5
Беликова В.И. ПОДХОДЫ К ТИФЛОКОММЕНТИРОВАНИЮ КАК ВИДУ МЕЖСЕМИОТИЧЕСКОГО ПЕРЕВОДА	11
Березовская Е.В. ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ БРИТАНСКОГО ПРОИЗНОШЕНИЯ ПОД ВЛИЯНИЕМ ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСОВ: ВЛИЯНИЕ AAVE	16
Бусыгина Е.В. КОМИКСЫ КАК МОСТ К РАЗВИТИЮ SOFT SKILLS	19
Волкова П.А. ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ РАЗВИТИЯ БРИТАНСКОГО ПРОИЗНОСИТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА В СРАВНЕНИИ С ПРОИЗНОШЕНИЕМ НЕЙРОСЕТЕЙ.....	22
Гаврилова Д.В. СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ РИТОРИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ-БАКАЛАВРОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ЯНДЕКС НЕЙРО В РАМКАХ ДИСЦИПЛИНЫ «ОРАТОРСКОЕ МАСТЕРСТВО»	25
Го С. КОНСТРУИРОВАНИЕ РЕЧЕВОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ В КИТАЕЯЗЫЧНОЙ СОЦИАЛЬНОЙ РЕКЛАМЕ: ЛИНГВОАКСИОЛОГИЧЕСКИЙ И ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ	29
Дажы-Серен А.В. СКАНДИНАВСКАЯ МИФОЛОГИЯ КАК ОТРАЖЕНИЕ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ГЕРМАНСКИХ ПЛЕМЕН	33
Жаворонков А.Э. РАЗВИТИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ПРИ ОБУЧЕНИИ ГОВОРЕНИЮ В СТАРШИХ КЛАССАХ.....	36
Кожевникова Ж.А. РОЛЕВАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ-ЛИНГВИСТОВ СТАРШИХ КУРСОВ БАКАЛАВРИАТА.....	40
Козленко В.Д. ЗАИМСТВОВАНИЯ ИЗ КОРЕЙСКОГО ЯЗЫКА В СОВРЕМЕННОМ НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ: ЛАКУНАРНАЯ ЛЕКСИКА	43
Колпаков А.А. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РЕСУРСОВ TED TALKS ДЛЯ ПРЕПОДАВАНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СТАРШИХ КЛАССАХ.....	46
Крюкова Н.А. РАЗВИТИЕ КАТЕГОРИИ МОДАЛЬНОСТИ С ДРЕВНЕГО ПЕРИОДА ДО НАШИХ ДНЕЙ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ	51
Кухальская Е.С. СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРЕПОДАВАНИИ АНГЛИЙСКИХ ЭВФЕМИЗМОВ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ДЛЯ УЧАЩИХСЯ СТАРШЕЙ ШКОЛЫ	54

Лимонова Н.А. ФОНЕТИЧЕСКАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ БРИТАНСКОГО ПОЛИТИЧЕСКОГО ДИСКУРСА	57
Мартыненко В.Л. ВЫЯВЛЕНИЕ РАСПРОСТРАНЕННОСТИ ЯВЛЕНИЯ «ВОКАЛ ФРАЙ» НА ЦИФРОВЫХ КОММУНИКАЦИОННЫХ ПЛАТФОРМАХ, ВКЛЮЧАЯ ПОДКАСТЫ И YOUTUBE	60
Матвеева Д.А. ОБРАЗ ВРЕМЕНИ В СТИХОТВОРЕНИЯХ ИЗ СБОРНИКА «ПОЭЗИЯ РУССКОГО ЛЕТА»	63
Нижегородцев А.А. РАЗВИТИЕ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ УЧАЩИХСЯ 6 КЛАССА ПУТЕМ ИНТЕГРАЦИИ В УРОК ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА АУТЕНТИЧНЫХ АУДИОМАТЕРИАЛОВ	66
Первиненко П.А. ИЛЛЮСТРАТИВНЫЕ ОПОРЫ КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ ИНТЕГРИРОВАННОЙ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ СО СТУДЕНТАМИ	69
Рзаева Ф.Р. ОТБОР ВИДЕОМАТЕРИАЛОВ С ЦЕЛЬЮ РАЗВИТИЯ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ	72
Рульс Я.В. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА ДЛЯ ОРГАНИЗАЦИИ И ПРОВЕДЕНИЯ ДИСКУССИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ГОВОРЕНИЮ В 8-М КЛАССЕ	75
Сирацкая Е.А. РОЛЬ ВЕБ-КВЕСТОВ В РАЗВИТИИ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ И НАВЫКОВ РЕШЕНИЯ ПРОБЛЕМ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА.....	78
Солошенко А.А. НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ АНГЛИЙСКИХ ПАРЕМИЙ С ТЕМПОРАЛЬНЫМ КОМПОНЕНТОМ.....	81
Спирюхова Т.С. ЛИНГВОСТИЛИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ РЕКЛАМНЫХ ТЕКСТОВ НА ПРИМЕРЕ СОЦИАЛЬНОЙ РЕКЛАМЫ	84
Спирюхова Т.С. МУЛЬТФИЛЬМ КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ ЛЕКСИЧЕСКОГО НАВЫКА ОБУЧАЮЩИХСЯ 6 КЛАССА НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА.....	87
Тимохина Л.Р. ДИАЛОГИЧНОСТЬ В РЕЛИГИОЗНОМ ДИСКУРСЕ: ЯЗЫКОВАЯ РЕАЛИЗАЦИЯ	90
Черепанова М.Е. СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ СИНОНИМИЧЕСКИХ РЯДОВ В АНГЛИЙСКОМ И РУССКОМ ЯЗЫКАХ С ДОМИНАНТОЙ «ИНТЕРЕСНЫЙ».....	93
Шелудько А.В. ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ СКАЗОК В КОНТЕКСТЕ ОБУЧЕНИЯ ПЕРЕВОДУ	96
Шульгин П.А. ПРОБЛЕМА ЗАИМСТВОВАНИЙ В АСПЕКТЕ ЯЗЫКОВЫХ ЛАКУН (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКИХ ЗАИМСТВОВАНИЙ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ).....	102
СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ	105

ПРИЕМЫ РАБОТЫ С ИНТЕРНАЦИОНАЛИЗМАМИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИСПАНСКОЙ ЛЕКСИКИ НА ОСНОВЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

METHODS FOR TEACHING INTERNATIONAL VOCABULARY IN SPANISH LANGUAGE LEARNING BASED ON ENGLISH

Э.Р. Ахметьянов

E.R. Akhmetyanov

Научный руководитель О.П. Казакова
Scientific adviser O.P. Kazakova

Интернационализмы; трансференция; интерференция; этапы работы с интернационализмами; приемы преодоления интерференции, испанский язык.

В статье рассматривается роль интернационализмов в изучении испанского языка на основе английского, а также их влияние на процессы трансференции и интерференции. Анализируются определения и классификации интернационализмов. Рассматриваются методические подходы к работе с интернациональной лексикой при изучении испанского как второго иностранного языка, включая компаративный анализ, учет культурного контекста и стратегии преодоления межъязыковых ошибок.

Internationalisms; transference; interference; the stages of working with internationalisms; techniques for overcoming interference, Spanish.

The article examines the role of internationalisms in learning Spanish based on English, as well as their influence on the processes of transfer and interference. It analyzes the definitions and classifications of internationalisms. Methodological approaches to working with international vocabulary in the study of Spanish as a second foreign language are explored, including comparative analysis, consideration of cultural context, and strategies for overcoming interlingual errors.

В эпоху глобализации и межкультурного взаимодействия владение несколькими иностранными языками становится не только востребованным навыком, но и необходимостью при изучении нескольких иностранных языков в образовательном процессе. Данная работа посвящена ситуации изучения испанского языка как второго иностранного на основе английского, поскольку оба языка обладают значительным количеством интернационализмов.

Важным этапом при изучении второго иностранного языка является работа с интернационализмами, которым Нелюбин Л. Л. дает следующее определение: «Интернационализмы – слова, встречающиеся в ряде языков и обладающие в той или иной степени фонетическим, грамматическим и семантическим сходством» [13, с. 64]. Как отмечает автор, это слова в различных языках, которые имеют общее происхождение (чаще всего происходят из греческого или латинского) и идентичное значение, но обычно адаптированы к фонетическим и морфологическим особенностям каждого конкретного языка. Эти слова возникают в результате языковых контактов и отражают понятия, общие для различных культур,

в таких сферах, как наука, техника, бизнес, политика, искусство и средства коммуникации [12, с. 24]. Акуленко В.В. утверждает, что интернационализмы представляют собой пласт лексики, отличающийся следующими характеристиками: 1) наличие в различных, не связанных между собой языках; 2) сходство в написании, звучании и значении [1, с. 15]. Рыцарева А. Э. определяет интернационализмы как лексические единицы, используемые по крайней мере в трех мировых языках, обладающие сходством в звучании, написании и значении [12, с. 51].

Гринберг Дж. Х. выделяет 4 типа интернационализмов: фонологические, грамматические, семантические и символические; из них первые три включают либо форму без значения, либо значение без формы, последняя же, связанная с звуковой символикой, включает связь формы и значения [15, с. 21-22]. Фонологические интернационализмы – слова со схожей формой, но разным значением (например, англ. *actual* – действительный, рус. *актуальный* – важный сейчас, исп. *actual* – современный, нынешний). Грамматические – общие структуры с разным употреблением (например, артикли в английском и испанском или инфинитив в разных языках). Семантические интернационализмы – слова с общим значением, но разной формой (например, англ. *mother*, исп. *madre*, рус. *мать*). Символические – звукоподражательные слова, передающие один образ (например, англ. *buzz*, исп. *zumbar*, рус. *жужжать*).

Грецкая Т.В. предлагает полезную классификацию интернационализмов, которая ориентирована на эффективную организацию процесса их преподавания. В своей системе она выделяет пять групп интернационализмов, исходя из степени их формального и семантического сходства с родственным языком учащегося. Такая дифференциация позволяет педагогу выстраивать обучение по принципу «от простого к сложному» [5, с. 103].

Интернационализмы могут существенно облегчить усвоение лексики второго иностранного языка, способствуя положительному переносу знаний. Колесниченко М. А. дает следующее определение: «Трансференция представляет собой положительный перенос или благоприятную интерференцию, при которой совпадение норм взаимодействующих языков активизирует универсальные и типологически общие свойства, не оказывающие негативного воздействия на речь на изучаемом языке» [9, с. 184]. Щербакова М. В. отмечает, что в процессе трансференции язык-источник не приводит к отклонениям от нормы в изучаемом языке, а способствует активации уже присущих ему закономерностей [14, с. 85].

В методике проводится разграничение между трансференцией, которая рассматривается как процесс переноса норм родного языка в изучаемый, и интерференцией, представляющей собой результат этого переноса в виде речевых ошибок и отклонений в неродном языке. Кроме того, исследователи отмечают, что термин «интерференция» ассоциируется с языковыми явлениями, от которых следует избавляться. В связи с этим понятие «трансференция», описывающее взаимовлияние контактирующих языковых систем и включающее перенос как специфических, так и универсальных языковых характеристик, считается более подходящим [16, с. 100].

В научных работах выделяют несколько факторов, влияющих на трансференцию, которые проявляются на четырех уровнях:

1) Речемыслительный уровень: развитие речемыслительных механизмов напрямую зависит от количества освоенных языков – чем их больше, тем они совершеннее [10, с. 36]. На речемыслительном уровне учащиеся, обладая опытом изучения английского языка, развивают когнитивные механизмы, позволяющие распознавать сходства между языками. Это особенно важно при усвоении интернационализмов, поскольку учащиеся легче идентифицируют общие корни, морфемы и смысловые связи между словами.

2) Языковой уровень: существование языковых универсалий (например, категории утверждения, отрицания, субъекта, объекта, единственного и множественного числа) формирует особый вид лингвистической компетенции, который, будучи усвоенным, облегчает изучение новых языков [10, с. 36]. На языковом уровне наличие универсальных категорий, таких как утверждение, отрицание, субъект, объект, число, способствует формированию лингвистической компетенции, которая упрощает понимание грамматической принадлежности и синтаксической функции интернационализмов.

3) Уровень учебных навыков: освоенные при изучении родного языка учебные умения переносятся на процесс изучения иностранного языка, что способствует его успешному усвоению [14, с. 85-86]. Учащиеся переносят уже освоенные стратегии, такие как анализ слов по составу, догадка по контексту, сравнение с родственным языковым материалом, что облегчает запоминание и правильное употребление интернациональной лексики.

4) Социокультурный уровень: новые социокультурные навыки также могут подлежать переносу, особенно если между культурами прослеживается значительная схожесть [14, с. 85-86]. Он предполагает перенос знаний о реальностях, отраженных в интернационализмах, особенно если они касаются универсальных понятий – таких как политика, экономика, наука и техника. Сходство культурного контекста английского и испанского языков позволяет учащимся легче усваивать значение таких слов, как *democracia*, *crisis*, *tecnología*, поскольку соответствующие концепты уже знакомы из предыдущего языкового и культурного опыта.

Исследование трансференции как комплексного явления, охватывающего как положительное, так и отрицательное взаимовлияние языковых систем, их норм и структур в условиях языкового контакта, позволяет наиболее полно отразить современные интегративные процессы. Эти процессы затрагивают не только общественно-политическую и социальную сферы, но также культурно-языковое пространство. Анализ влияния норм различных языков на развитие глобального английского языка и его вариативных форм способствует оптимизации межкультурного общения и улучшению взаимопонимания.

Однако наряду с этим преимуществом, существует и риск лексической интерференции – явления, при котором сходство слов может приводить к ошибкам в их употреблении. Это особенно актуально при изучении испанского языка через английский, где встречаются как истинные, так и «ложные друзья переводчика».

Многие исследователи, как отечественные, так и зарубежные, обращались к вопросам языковой интерференции. Одним из первых ученых, высказавшихся о взаимовлиянии языков, был Бодуэн де Куртенэ И.А., лингвист, работавший на стыке русской и польской научных традиций. Он рассматривал интерференцию как процесс сближения языков, обусловленный их взаимодействием. В то время сам термин «интерференция» еще не был общепринятым, однако идея Бодуэна де Куртенэ заключалась в том, что языковой контакт ведет не только к заимствованию отдельных элементов, но и к более глубинным структурным изменениям языков в целом [4, с. 110].

Многообразие трактовок термина «интерференция» в лингвистике обусловлено, с одной стороны, широтой проявлений языковых контактов и трудностью отделения психологических факторов от собственно языковых, а с другой – ограниченным количеством экспериментальных исследований и необходимостью всестороннего подхода к изучению данного явления. Тем не менее, всё чаще используется определение, которое было предложено У. Вайнрайхом в середине XX века и впоследствии развитое его последователями. Согласно У. Вайнрайху, интерференция представляет собой отклонения от языковых норм, возникающие в речи билингва под влиянием знания других языков [3, с. 22].

С точки зрения психолингвистики, ключевой причиной появления интерференции служит негативный перенос, возникающий из-за разной степени сформированности языковых навыков у обучающихся. Более устойчивый речевой навык проявляется даже в тех ситуациях, когда требуется активизация другого, менее закреплённого умения [2, с. 34]. Естественно, владение русским языком оказывается более прочным по сравнению с изучаемым иностранным, поскольку последний усваивается позднее, а его практическое применение ограничено искусственно смоделированными речевыми ситуациями.

Карлинский А. Е. внёс вклад в теорию языковых контактов, различая интерференцию (влияние одного языка на другой в речи билингвов) и языковую диффузию (изменения в самой языковой системе). В контексте интернационализмов особый интерес представляет трансференция – нерегулярное межъязыковое влияние, например, семантическое расширение слова под воздействием другого языка. Так, у русскоязычных билингвов глагол «положить» может заменять «поставить» из-за влияния английского *to put*, охватывающего оба значения. Это показывает, как интернационализмы и заимствования могут менять языковое употребление. [8, с. 100]. Карлинский А. Е. подчеркивает, что уровень и особенности проявления интерференции зависят от характера взаимоотношений между структурами взаимодействующих языков.

На этой основе он выделяет четыре основных типа интерференции:

1. Интерференция, обусловленная отклонениями от языковой нормы в речи на языке-объекте. Он обусловлен отклонениями от языковой нормы в речи на языке-объекте, проявляется в том, что учащиеся, ориентируясь на сходство интернационализмов в испанском и английском языках, могут неправильно воспроизводить форму или употребление испанских слов. Например, обучающийся

может сказать *introducir una idea* в значении «представить идею», под влиянием английского *introduce an idea*, хотя в испанском корректнее будет *presentar una idea*. Таким образом, внешняя схожесть лексем не всегда гарантирует полное соответствие их семантики и употребления, что требует целенаправленной работы над устранением подобных отклонений от нормы.

2. Интерференция, связанная с характером корреляции между элементами контактирующих языков. Этот тип связан с характером корреляции между элементами контактирующих языков, отражает системные различия между английским и испанским языками в области словообразования, грамматической сочетаемости и семантических полей интернациональной лексики. Например, существительное *actualidad* в испанском языке означает «актуальность, современность», в то время как английское *actuality* употребляется значительно реже и с иным оттенком значения. Такая неполная корреляция может вводить учащихся в заблуждение, если обучение не сопровождается четким объяснением различий и контрастивным анализом.

3. Интерференция, отражающая особенности речевого поведения билингва при использовании языка-объекта. Этот тип отражает особенности речевого поведения билингва при использовании языка-объекта, может проявляться в переносе коммуникативных стратегий или шаблонов из английского языка на испанскую речь. Например, учащийся может чрезмерно использовать интернационализмы в письменной или устной речи, стремясь к «научности», под влиянием англоязычной академической традиции. Это может привести к искусственному стилю высказываний, нарушению языкового баланса и необходимости формирования у обучающегося чувства стилистической уместности и языковой нормы в испанском.

4. Интерференция, рассматриваемая с позиции её влияния на процесс коммуникации [8, с. 101-102]. Четвёртый тип интерференции, рассматриваемый с позиции его влияния на процесс коммуникации, затрагивает ситуации, в которых употребление интернациональной лексики искажает или затрудняет понимание. Например, использование слова *embarazada* в значении «смущённая», по аналогии с английским *embarrassed*, может привести к коммуникативной неудаче, поскольку на испанском это слово означает «беременная». Такая интерференция особенно значима при обучении говорению и аудированию, где контекстуальное восприятие играет решающую роль, и требует усиленного внимания к «ложным друзьям переводчика».

Также Ильина Ю.Н. выделила следующие этапы работы с интернационализмами для эффективного усвоения лексического материала второго иностранного языка при возможном возникновении трансференции и интерференции. На первом этапе проводится сопоставление интернациональных слов в трёх языках – испанском, английском и родном языке обучающихся – на уровне их написания и лексического значения. Особое внимание при этом уделяется выявлению как сходств, так и различий в их графической форме. Это позволяет сформировать у обучающихся первичное представление о функционировании интернационализмов, а также развивает навык внимательного анализа словоформ [6, с. 60].

Например, обучающиеся могут заметить, что слова «nación» (испанский), «nation» (английский) и «нация» (русский) имеют общую корневую основу, но различаются орфографией и произношением. Такие наблюдения становятся отправной точкой для более глубокого осмысления межъязыковых связей. Однако на этом этапе возможно проявление межъязыковой интерференции, особенно когда учащиеся делают ошибочные выводы на основе внешнего сходства слов. Например, испанское слово «embarazada» может быть неверно интерпретировано как «embarrassed» на английском или «смущённая» на русском из-за внешнего сходства, тогда как на самом деле оно означает «беременная». Подобные случаи ложных друзей переводчика подчеркивают важность осознанного сопоставления значений и контекста употребления интернациональных слов, а также требуют особого внимания при обучении. Другим примером интерференции может служить слово «constipado» в испанском языке, которое означает «простуженный», тогда как английское «constipated» и русское «констипация» (медицинский термин) связаны с нарушением пищеварения – запором. Визуальное и звуковое сходство этих слов может ввести учащихся в заблуждение, особенно если они делают вывод о значении на основе аналогии с известным словом в другом языке. Такой пример демонстрирует, как важно не полагаться исключительно на внешнюю форму слова, а учитывать его действительное значение в каждом конкретном языке.

Затем следует этап анализа морфологических элементов в изучаемых языках. Цель этого этапа – установить грамматическое значение интернациональных слов, выявляя общие аффиксы, суффиксы и префиксы, характерные для разных языков. Работа в данном направлении способствует формированию у обучающихся навыков морфемного анализа, что, в свою очередь, облегчает узнавание и запоминание новых слов [6, с. 61]. Например, учащиеся могут определить, что окончание «-ción» в испанском соответствует «-tion» в английском и «-ция» в русском, и, как правило, указывает на существительные абстрактного характера. обучающиеся могут заметить, что префикс «in-» в английском (как в слове «invisible»), «in-» в испанском («invisible») и «не-» или «без-» в русском («невидимый», «безвкусный») часто обозначают отрицание. Аналогично, префикс «re-» в английском («rewrite»), «re-» в испанском («reescribir») и «пере-» в русском («переписать») указывает на повторное действие. Еще один пример – префикс «inter-» в английском («international»), «inter-» в испанском («internacional») и «интер-» в русском («интернациональный»), который выражает значение «между», «взаимный».

Ильина Ю.Н. предлагает следующие этапы усвоения знаний при работе с текстами и контекстами. Здесь акцент делается на перенос уже освоенных форм и значений интернационализмов в новые речевые контексты [6, с. 62]. Тексты подбираются таким образом, чтобы они содержали как знакомую лексику, так и новые интернациональные единицы, значение которых учащиеся могут вывести самостоятельно на основе ранее изученных закономерностей. Таким образом, осуществляется развитие навыков догадки по контексту и обобщения языковых явлений.

Финальным этапом является обучение стратегиям преодоления межъязыковой интерференции. Это реализуется через выполнение упражнений с псевдоэквивалентами – словами, которые внешне схожи с родными или уже известными лексемами, но имеют иное значение. Работа с такими словами позволяет обучающимся осознать потенциальные трудности, связанные с ложными друзьями переводчика, и развивать критическое мышление в отношении языковой информации.

Так же Ильина Ю.Н. утверждает, что подобная система заданий способствует формированию положительного учебного опыта: обучающиеся осознают, что в изучаемом языке присутствует множество знакомых лексических единиц. Это, в свою очередь, снижает уровень тревожности, связанной с восприятием иностранного языка, и помогает преодолеть страх перед неизвестным. Более того, данная методика поддерживает мотивацию к дальнейшему изучению языка за счёт ощущения прогресса и узнавания.

Чтобы избежать негативной интерференции при обучении испанской лексике с использованием интернационализмов на основе английского языка, можно использовать приемы, описанные в научной литературе и представленные ниже.

Компаративный анализ явлений в родном и иностранном языках: сравнение языковых явлений в родном и изучаемом иностранных языках помогает выявить различия и сходства, что способствует более эффективному усвоению материала и снижению интерференции [7, с. 197]. Такой подход позволяет выявить сходства – например, одинаковые или похожие грамматические структуры, лексические единицы (включая интернационализмы), что облегчает запоминание и восприятие нового материала; определить различия – например, случаи, когда в иностранном языке структура или значение отличается от родного, что позволяет заранее предупредить возможные ошибки; активизировать метаязыковое мышление – учащиеся начинают лучше понимать не только иностранный язык, но и особенности своего родного, что повышает общую языковую компетенцию.

Включение культурного компонента с визуализацией и пояснением реалий: использование фильмов, видеороликов и подкастов с пояснением культурных особенностей способствует лучшему пониманию контекста употребления лексики и снижает влияние интерференции [7, с. 197].

Необходимо принимать во внимание интра- и экстралингвистические факторы, определяющие контекст, в котором употребляются интернационализмы [11, с. 90]. Интралингвистические факторы – это особенности внутри языка: произношение, грамматическая форма, значение слова, его сочетаемость. Даже схожие слова могут отличаться по употреблению. А, в свою очередь, экстралингвистические факторы – внешние условия общения: культурный контекст, речевая ситуация, уровень формальности, особенности национального менталитета.

Таким образом, понимание сущности интернационализмов и их классификации (фонологической, грамматической, семантической и символической) способствует более эффективному управлению процессами восприятия и усвоения лексики. Своевременное выявление потенциальных источников ошибок,

связанных с интерференцией, и целенаправленная работа по их устранению позволяет сформировать у студентов более устойчивые навыки владения испанским языком. Методически оправданным представляется использование сопоставительного анализа, семантического картирования, работы с контекстом и построения табличных форм обобщения, что помогает активизировать интернациональную лексику и снизить риски ошибочного переноса значений. В совокупности, учет трансфера и интерференции в обучении испанскому языку на основе английского позволяет выстроить более осознанную и результативную стратегию лексической работы, направленную на развитие межъязыковой компетенции студентов.

Библиографический список

1. Акуленко, В. В. Вопросы интернационализации словарного состава языка / В. В. Акуленко. – Харьков: Харьк. ун-т, 1972. – 215 с.
2. Баранникова Л.И. Сущность интерференции и специфика ее появления // Проблемы двуязычия и многоязычия. – М., 1972. – 187 с.
3. Вайнрайх У. Языковые контакты, Киев: издательство «Вища школа», 1979. – 263 с.
4. Верещагин, Е.М. Понятие «интерференция» в лингвистической и психологической литературе // Иностранные языки в высшей школе. – 1968. – №4. – С. 103-110.
5. Грецкая Т.В. Роль интернациональной лексики в обучении немецкому языку в медицинском вузе // Инновационные педагогические технологии: материалы VII Междунар. науч. конф. (Казань, окт. 2017). Казань: Бук, 2017. С. 102–104.
6. Ильина Ю.Н. Многоязычие в образовательном пространстве. 2017. Т. 9. С. 57-65.
7. Исраилова Л.Ю., Зубайраева М.У. Управление образованием: теория и практика. 2022. № 10 (56). С. 193-200.
8. Карлинский, А.Е. Основы теории взаимодействия языков. – Алма-Ата: Гылым, 1990. – 181 с.
9. Колесниченко М. А. К вопросу об интерференции и трансференции в теории языковых контактов // Язык и культура (Новосибирск). 2013. №9. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-ob-interferentsii-i-transferentsii-v-teorii-yazykovyh-kontaktov> (дата обращения: 03.04.2025).
10. Любимова Н.А. Фонетическая интерференция и общение на неродном языке (Экспериментальное исследование на материале финско-русского двуязычия): дисс. ... д-ра филол. наук / Н.А. Любимова. – Л., 1991. – 375 с.
11. Мякшин К.А. На пересечении языков и культур. Актуальные вопросы гуманитарного знания. 2024. № 1 (28). С. 86-91.
12. Рыцарева, А. Э. Прагмалингвистический аспект интернациональной лексики (на материале английского языка). – Автореф. дисс. кандидат. филол. наук. – Волгоград, 2002. – 17 с.
13. Толковый переводоведческий словарь/ Л.Л. Нелюбин. – 3-е изд., перераб. – М.: Флинта: Наука, 2003. – 320 с.
14. Щербакова М.В. Особенности обучения второму иностранному языку студентов языковых факультетов / М.В. Щербакова // Вестник ВГУ. Серия лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2003. – № 2. – С. 85-88.
15. Greenberg J. H., Osgood Ch. E., Jenkins J. J. Memorandum concerning language universals. – «Universals of language». Ed. By J. H. Greenberg. 2-nd ed. Cambridge (Mass) – L., 1966.
16. Jenkins J. The Phonology of English as an International Language / J. Jenkins. – Oxford: Oxford University Press, 2000. – 258 p.

ПОДХОДЫ К ТИФЛОКОММЕНТИРОВАНИЮ КАК ВИДУ МЕЖСЕМИОТИЧЕСКОГО ПЕРЕВОДА

APPROACHES TO AUDIO DESCRIPTION AS INTER-SEMIOTIC TRANSLATION

В.И. Беликова

V.I. Belikova

Научный руководитель Т.М. Софронова
Scientific Adviser T.M. Sofronova

Тифлокомментирование, перевод, межсемиотический перевод, незрячие и слабовидящие, тифлокомментирование в кино, подходы.

В статье рассматриваются подходы при создании тифлокомментариев; тифлокомментирование как вид межсемиотического перевода и как разновидность переводческой инклюзии, позволяющей незрячим или слабовидящим людям чувствовать вовлечённость наравне со зрячими в кинематографе.

Audio description, translation, inter-semiotic translation, blind and visually impaired, audio description in cinema, approaches.

The article considers approaches to creating audio description; audio description as a type of inter-semiotic translation and as a specific translation inclusion that allows blind or visually impaired people to feel involved on an equal basis with sighted people in cinema.

Мы живём в эпоху стремительного прогресса, наполненную различными испытаниями, где каждый из нас рассматривает объекты вокруг через уникальный фильтр собственных впечатлений. Однако в отличие от нас, люди с нарушениями зрения или вовсе полностью лишившиеся его не могут визуально оценить окружающий мир. Сегодня около 284 миллионов человек страдают от нарушений зрения различной степени. Из них 39 миллионов полностью слепы, включая 19 миллионов детей с инвалидностью по зрению.

Современная культура безнадежно визуальна. То, что нельзя увидеть, кажется непонятным, неинтересным и как будто не существующим. Мультимедийные технологии позволяют создавать образы неограниченной сложности и разнообразия. Здесь под технологиями понимаются методы преобразования визуальной информации в аудиальную форму, известную как «тифлокомментарий». Тифлокомментирование предоставляет людям с нарушением зрения ощущение вовлеченности в культурные мероприятия, давая им равные права, поэтому тифлокомментирование в кино – это важный шаг к интеграции незрячих и слабовидящих людей в повседневную, обыденную жизнь [Ваньшин, Ваньшина, 2011].

В наши дни, одной из наиболее актуальных и сложных проблем является вопрос, связанный с переводом. Так, Якобсон Роман Осипович в своей работе «О лингвистических аспектах перевода» [1978] представляет уникальную

классификацию, которая включает в себя три основных типа перевода, одним из которых является межсемиотический перевод, который также известен как трансмутация. Она представляет собой уникальный процесс, в котором вербальные знаки, то есть слова и тексты, интерпретируются и преобразуются с помощью невербальных средств выражения.

В разных странах процесс внедрения и развития тифлокомментирования оказался весьма длительным и трудоемким, что привело к различиям в подходах его создания и в его принципах. Джоел Снайдер в своей работе «The Visual Made Verbal» [2007], выделяет четыре фундаментальные основы тифлокомментирования: OBSERVATION (наблюдение) – специалист должен повышать свой уровень осведомленности и становиться активным «зрителем» то есть, развивать свою «визуальную грамотность»; EDITING (редактирование) – при редактировании выбирать то, что наиболее достоверно, что наиболее важно, что наиболее критично для понимания и оценки ситуации (кроме того, выбор осуществляется на основе понимания слепоты и слабовидения); LANGUAGE (язык) – умение перевести картину в слова: конкретные, яркие и художественные; VOCAL SKILLS (вокальные навыки/данные) – развитие речевых навыков.

Эти четыре фундаментальных основы могут помочь тифлокомментаторам научиться «заново видеть» мир вокруг нас. Так, например, Флориане Бардини [2020] в своих работах даёт собственную классификацию подходов в аудиодескрипции, где выделяет три подхода: 1. Iconic description/Explicitly descriptive (традиционный подход); 2. Cognitive description/Descriptive-interpretative (когнитивный подход/интерпретативный); 3. Narrative description (нарративный/повествовательный подход).

Теперь рассмотрим виды подходов на примерах, созданных нами тифлокомментариев к мультфильму «Приключения Домовёнка Кузи» (Рис. 1).

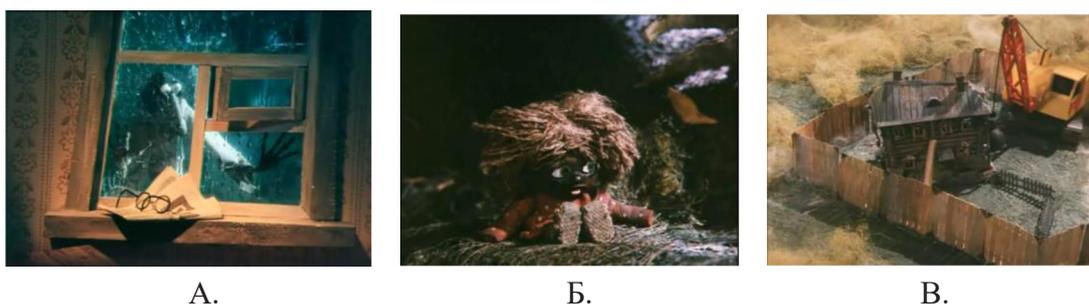


Рис. 1. Кадры из мультипликационного фильма «Приключения Домовёнка Кузи» (А, Б, В).

А. Вид из окна с деревянной рамой и открытой форточкой. На подоконнике лежат круглые очки в черной оправе на газете. В окне появляется Баба Яга, прислонившись ладошками к стеклу. [Данный тифлокомментарий был создан по принципу традиционного подхода – описания, которое следует современным рекомендациям, описывая то, что отображается на экране, на денотативном уровне. Другими словами? описываем то, что видим].

Б. *Кузя сидит на сене растерянный и грустный. Любопытно смотрит в сторону звука.* [Данный тифлокомментарий был создан по принципу когнитивного подхода, который содержит не только элементы денотативного описания, но и некую интерпретацию. В основном, данный подход встречается в описании выражения лица, эмоций].

В. *Гнездо содрогнулось. Кузька обернулся. Демольтор рушит ветхий деревянный дом, в котором он жил с Нафаней. Он окружён деревянным забором.* [В данном тифлокомментарии мы использовали традиционно-нарративный подход, так как в нём преобладает денотативное описание с одним элементом нарративного: «...в котором он жил с Нафаней». Мы решили добавить данный фрагмент как отсылку к началу фильма, чтобы зритель быстрее сориентировался, о какой доме идёт речь, и чтобы повторно подробно не описывать данный дом].

Проанализировав все примеры тифлокомментариев, мы сделали вывод о том, что в созданных нами тифлокомментариях по фильму «Приключение домовёнка Кузи» преобладает традиционный подход (122 примера). Что касается когнитивного и нарративного подхода, то в тифлокомментариях их не так много (12 и 7 примеров). Все проанализированные примеры включены в QR-код, перейдя по которому, вы сможете их изучить.



В современном обществе, где каждый человек стремится к равенству и интеграции в социальную среду, проблема социальной адаптации людей с нарушениями зрения является довольно актуальной. Данная работа освещает проблему социальной адаптации людей с инвалидностью по зрению через тифлокомментирование, предоставляя ключевую информацию и примеры её эффективного и неэффективного использования.

Библиографический список

1. Ваньшин С. Н., Ваньшина О. П. Тифлокомментирование, или словесное описание для слепых: Инструктивно-методическое пособие. М.: Логосвос, 2011. 62 с.
2. Якобсон Р.О. О лингвистических аспектах перевода (Вопросы теории перевода в зарубежной лингвистике). Москва, 1978. С. 16-24.
3. Bardini F. (2020). Audio description and the translation of film language into words.
4. Snyder, J. (2007). Audio description: The visual made verbal. The International Journal of the Arts in Society, 2.

ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ БРИТАНСКОГО ПРОИЗНОШЕНИЯ ПОД ВЛИЯНИЕМ ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСОВ: ВЛИЯНИЕ AAVE

TRENDS IN THE DEVELOPMENT OF BRITISH ENGLISH UNDER THE INFLUENCE OF INTERNET RESOURCES: THE INFLUENCE OF AAVE

Е.В. Березовская

E.V. Berezovskaya

Научный руководитель С.П. Хорошилова
Scientific adviser S.P. Khoroshilova

Британский английский, произношение, интернет, AAVE, фонетика.

В статье рассматриваются современные тенденции развития британского произношения под влиянием интернет-ресурсов, с особым акцентом на влияние AAVE. Исследование основано на анализе 7 лексических единиц, заимствованных из AAVE и активно используемых в британской неформальной речи. Проанализирована частота их употребления с использованием платформы YouGlish. Результаты демонстрируют устойчивое проникновение AAVE в британское произношение.

British English, pronunciation, Internet, AAVE, phonetics.

This paper examines current trends in the development of British English pronunciation influenced by internet platforms, with a focus on the impact of AAVE. The study analyzes seven lexical units derived from AAVE and commonly used in informal British speech. Data was collected via the YouGlish platform to measure usage frequency. Findings reveal consistent integration of AAVE elements into British pronunciation.

Актуальность данной темы обусловлена растущими изменениями в произношении английского языка за счет интернета и социальных сетей. Одной из тенденций является влияние African American Vernacular English (AAVE) на британское произношение, которое обогащает английский язык ритмичностью, экспрессивностью и неформальной лексикой. Это влияние представляет большой интерес для лингвистических исследований и обучения школьников современному британскому языку.

Влияние интернет-ресурсов на британское произношение является двусторонним. С одной стороны, оно способствует актуализации стандартного варианта английского языка (Received Pronunciation), делая его более доступным и влиятельным. Но с другой, интернет-ресурсы создают среду для развития и распространения региональных диалектов, формируя новые вариации произношения.

Received Pronunciation (RP) – стандартный вариант английского языка, который сформировался около века назад на основе южноанглийского диалекта. RP традиционно ассоциировался с привилегированным классом и элитным

образованием, но сейчас его использование ограничивается 3–5% населения Великобритании [Помогова, 2022, с. 126].

Современный RP отличается от «изысканного» RP прошлого. В 1997 году в словаре “English Pronouncing Dictionary” RP был переименован в “BBC English”, что отражает изменение его статуса и уменьшение связи с высшим социальным классом. BBC English основан на стандартном варианте английского языка, но учитывает современные языковые тенденции, что делает его наиболее распространенным вариантом английского языка [Сулова, 2020, с. 150].

За последнее столетие в RP произошли значительные изменения за счет заимствований и адаптаций, происходящих в цифровой среде. Интернет-ресурсы, такие как видеоролики, подкасты и онлайн-игры, создают новые условия для усвоения звуков. Например, наблюдается влияние AAVE на британское произношение.

AAVE (African American Vernacular English) – это диалект английского языка, который исторически использовался афроамериканским населением в США. Как и другие диалекты языка, AAVE имеет собственные фонетические, грамматические и лексические особенности [Crystal, 2001, p. 129].

Нами были проанализированы 7 лексических единиц, которые наиболее часто встречаются в речи носителей британского английского, говорящих с элементами AAVE: *kinda*, *gotta*, *hella*, *gonna*, *dat*, *ain't*, *dis*.

Сбор данных осуществлялся с использованием онлайн-платформы YouGlish. Для каждого слова были отобраны 30 видеофрагментов, датированных 2019–2024 годами, содержащих речь именно британских носителей. Выборка носителей не была ограничена по возрасту, полу или профессии.

В ходе проведения исследования получены следующие результаты, показывающие процентное соотношение использования стандартного варианта и вариантов с AAVE для каждого слова. Так современные носители британского варианта английского языка чаще всего употребляют:

- слово “*kinda*” (55%) вместо “*kind of*” (45%)
- “*gotta*” (60%) вместо “*got to*” (40%)
- стандартный вариант британского английского языка “*hell of a*” (57%) вместо “*hella*” (43%)
- “*gonna*” (64%) вместо “*going to*” (36%),
- “*dat*” (54%) вместо “*that*” (46%)
- стандартный вариант британского английского языка “*this*” (56%) вместо “*dis*” (44%)
- и “*ain't*” (70%) вместо “*am not*” (30%).

Полученные данные позволяют выделить следующие тенденции: лексемы, связанные с AAVE, использовались в среднем в 56 % случаев, в то время как стандартные формы – в 44 %. Наиболее частотным элементом AAVE оказалось слово *ain't*, употребление которого составило 70 %. Это подтверждает устойчивое закрепление данной формы в разговорной и молодежной речи.

Таким образом, AAVE оказывает ощутимое влияние на британское произношение. Использование элементов AAVE, таких как ain't, gonna, gotta, становится всё более распространённым. Эти изменения необходимо учитывать в практике преподавания английского языка, включая обучающие материалы, которые отражают язык, используемый в современной коммуникации.

Список сокращений

1. YouGlish – онлайн-платформа анализа живой речи
2. RP – Received Pronunciation (стандартное британское произношение)
3. AAVE – African American Vernacular English

Библиографический список

1. Помогова С. Е. Современные тенденции в английском произношении и их использование в обучении английскому языку школьников // Актуальные тренды в современном образовании. – 2022. – С. 125–129.
2. Сурова П. А. Фонетические тенденции американского и британского произношения на песенном материале // Наука в мегаполисе. – 2020. – № 9(25). – С. 148–151.
3. Crystal D. Language and the Internet. Cambridge.: Cambridge University Press. – 2001. – 256 p.
4. YouGlish. URL: <https://youglish.com>

КОМИКСЫ КАК МОСТ К РАЗВИТИЮ SOFT SKILLS

COMICS AS A BRIDGE TO THE DEVELOPMENT OF SOFT SKILLS

Е.В. Бусыгина

E.V. Busygina

Научный руководитель Ю.В. Лукиных
Scientific adviser Yu. V. Lukinykh

Комикс, мягкие навыки, урок, коммуникация.

В статье обсуждается как применение комиксов на уроках английского языка может способствовать развитию мягких навыков у учащихся. В статье представлена теоретическая информация о комиксе как ресурсе для изучения языка, о видах мягких навыков и примеры заданий для развития конкретного навыка на уроке.

Comics, soft skills, English lesson, communication.

The article discusses how the use of comics in English lessons can contribute to the development of soft skills among students. The article provides theoretical information about comics as a language learning resource, types of soft skills, and examples of tasks for developing a specific skill in the classroom.

Актуальность выбранной темы обусловлена возрастающей потребностью в подготовке современного поколения к успешной жизни и профессиональной деятельности в условиях быстро меняющегося мира. Сегодня владение иностранным языком является необходимым условием для достижения успехов в образовании, карьерном росте и полноценной социализации в современном мире.

Однако простое знание грамматики и словарного запаса недостаточно для достижения успеха, важную роль играют так называемые мягкие навыки (soft skills). Soft skills представляют собой совокупность межличностных способностей, позволяющих эффективно общаться, сотрудничать, адаптироваться к изменениям и справляться с трудностями [Селиванова, 2024, с. 37]

Среди основных видов так называемых мягких навыков выделяют следующие группы: коммуникативные навыки; лидерство и управление командой (организация совместной работы, делегирование полномочий); креативность и инновационное мышление (способность находить нестандартные решения); эмоциональный интеллект (осознанность эмоций, понимание себя и окружающих); критическое мышление (оценка аргументов, принятие обоснованных решений) [Селиванова, 2024, с. 45]

Комикс – это особый жанр художественной литературы, где содержание представлено в последовательности иллюстраций, содержащих при этом, помимо изображений, вербальное произведение, передающее диалогичное взаимодействие героев. Единство графики и текста персонажей образует при этом

единство сюжетной линии. Успешность комиксов обусловлена особенностями проводимых мыслительных операций читателем в процессе получения и обработки такой информации [Лукиных, 2022].

Использование комиксов на уроках английского языка является отличной возможностью для совершенствования языка в интересных для школьника условиях, а также развития перечисленных ранее навыков.

Комиксы являются мультимедийным ресурсом, сочетающим визуальную и вербальную составляющие, что позволяет учащимся воспринимать информацию комплексно и развивать важные компетенции. Читая комиксы, школьники учатся анализировать поступки персонажей, формировать собственное мнение, выражать мысли ясно и убедительно, взаимодействовать друг с другом в процессе обсуждения и совместного творчества [Столярова, 2009, с. 278]

Ранее было отмечено наличие различных видов мягких навыков (soft skills). Рассмотрим возможности использования комиксов в образовательном процессе с целью целенаправленного развития указанных компетенций у обучающихся.

Одним из важных навыков является критическое мышление, во время урока чтение комиксов стимулирует размышления о поведении персонажей, причинах их действий и возможных последствиях. Школьники начинают замечать детали, сопоставлять события, строить предположения относительно развития сюжета. В качестве задания учащимся можно предложить сделать альтернативную концовку развития событий или организовать дискуссию вокруг ключевых моментов сюжета.

Следующий важные навыки, которые хотелось бы объединить – это сотрудничество, взаимодействие в команде и креативное мышление. Учащимся важно уметь работать в команде, распределять роли и учиться разрешать возможные конфликты и реализовывать творческие инициативы. В качестве задания учащимся можно предложить сделать свой комикс по проходимой теме, где им нужно использовать пройденную лексику и грамматические структуры. Для этого ученикам нужно уметь договариваться между собой, так как каждый должен быть ответственным за определенную фазу работы. Кроме того, групповая деятельность учит искать компромиссы и учитывать мнения всех участников.

Следующий навык, который относится к soft skills и должен активно вырабатываться у учеников – это коммуникация. Сюда входит овладение языком общения, так как диалоги в комиксах позволяют лучше усваивать формы живого разговора, улучшать выразительность и точность изложения мыслей. Важно отметить, что это отличная тренировка публичных выступлений, потому что ученики учатся презентовать созданные работы перед классом, тем самым развивают уверенность в себе и улучшают технику подачи информации. Также учащиеся обогащают свою речь новыми словами и устойчивыми выражениями, встречающимися в комиксах. В качестве задания учащимся можно предложить сделать «театральное» выступление, где им нужно выучить диалоги из комиксов и представить их «в живую».

Навыки soft skills часто развиваются взаимосвязано и дополняют друг друга, образуя целостную систему компетенций, поэтому важно отметить, что одно задание при работе с комиксом может помочь в развитии нескольких навыков.

Комиксы демонстрируют уникальную ценность как ресурс, позволяющий реализовать всестороннее развитие школьников. Этот метод выходит за рамки традиционного изучения грамматики и пополнения словарного запаса: он служит мощным средством для формирования важнейших soft skills. Преимущества комиксов особенно ярко проявляются именно на уроках английского языка. Благодаря доступным и увлекательным материалам, ученики получают возможность осваивать язык в игровой манере, получая пользу и удовольствие от процесса обучения. Таким образом, комиксы расширяют горизонты изучения языка, обеспечивая не только лингвистическое развитие, но и становясь важным фактором личностного роста, готовя школьников к успешным социальным и профессиональным ролям в будущем.

Библиографический список

1. Лукиных Ю.В. Феномен комикса в контексте образовательного пространства [Электронный ресурс] Russian Linguistic Bulletin, 2022. №4 (32). URL:<https://rulb.org/archive/4-32-2022-august/10.18454/RULB.2022.32.4> (дата обращения 15.04.2025).
2. Селиванова О.Г., Огородникова Н.Н. Развитие у школьников «soft skills» в образовательном процессе школы: теоретические основания и инновационные практики: методическое пособие. Киров: ООО «Издательство «Радуга-ПРЕСС», 2024. 140 с. URL: <http://radugapress.com/gallery/softskills.pdf> (дата обращения 15.04.2025)
3. Столярова Л.Г. Комикс как тип дискурса // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. 2009. № 2. С. 278-283.

ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ РАЗВИТИЯ БРИТАНСКОГО ПРОИЗНОСИТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА В СРАВНЕНИИ С ПРОИЗНОШЕНИЕМ НЕЙРОСЕТЕЙ

A STUDY OF THE DEVELOPMENTAL CHARACTERISTICS OF STANDARD BRITISH PRONUNCIATION COMPARED TO NEURAL NETWORK PRONUNCIATION

П.А. Волкова

P.A. Volkova

Научный руководитель С.П. Хорошилова
Scientific adviser S.P. Khoroshilova

Нейросеть, произношение, ударение, фонетика.

В данной статье рассматриваются особенности развития современных тенденций в произношении английских слов, с акцентом на смещении ударения и на использование нейросетевых технологий в фонетическом анализе и синтезе речи.

Neural network, pronunciation, stress, phonetics.

This article examines the features of the development of modern trends in the pronunciation of English words, with an emphasis on stress shift and the use of neural network technologies in phonetic analysis and speech synthesis.

Актуальность данной работы обусловлена тем, что в последние годы наблюдается значительное изменение в способах работы над произношением и восприятием английского языка. Особенное внимание привлекает использование нейросетей, которые позволяют не только усовершенствовать синтез речи, но и актуализировать традиционные подходы к произношению. Это вызывает интерес исследователей и практиков, которые ищут новые пути в обучении и распространении языка. Язык, как живой организм, постоянно меняется, а внедрение новых технологий становится важным для этих изменений.

Целью данного исследования является сравнение особенностей произношения британского произносительного стандарта с произношением, генерируемым нейросетями, на материале нашей выборки. Для достижения этой цели нами были сформулированы несколько задач:

1. Проанализировать произношение выбранных слов в контексте традиционного британского произносительного стандарта.
2. Исследовать, как нейросети воспроизводят эти слова и выявить различия в произношении при сравнении с британским вариантом английского языка.
3. Оценить процентное соотношение слов, которые нейросети произносят в современном варианте британского варианта английского языка, по сравнению с традиционным произношением.

Исследование организовано путем анализа существующих стандартов произношения на материале онлайн словарей и использования аудиоматериалов,

сгенерированных нейросетями. Для сравнения мы использовали онлайн-систему синтеза речи “Natural Readers”. Эта платформа была выбрана благодаря своей популярности и высокому качеству синтеза речи, что позволяет получить более точные данные о современных тенденциях в произношении. Кроме того, мы проанализировали данные из орфоэпических словарей, таких как Словарь новых слов в английском языке Лонгмана и Оксфордский словарь английского языка. Эти словари предоставляют актуальную информацию о фонетических изменениях и нововведениях в английском языке [6; 7].

В рамках исследования мы сосредоточились на смещении ударения в современных словах. Современные тенденции показывают, что многие слова теряют свою традиционную артикуляцию под влиянием различных факторов, таких как заимствование из других языков или изменения в культурных контекстах [2].

Нами были выбраны следующие 22 слова для анализа: *dirigible, doctrinal, expletive, exquisite, formidable, fragmentary, gladiolus, jubilee, metallurgy, nomenclature, obscurantist, pejorative, primarily, remonstrate, secretive, substantive, trachea, Uranus, urinal, abdomen* и *premature*. Эти слова были выбраны, поскольку в словарях мы обнаружили два варианта их произношения – традиционное и более современное.

Анализируя этот список слов, стало очевидно, что общая тенденция заключается в том, что ударение чаще падает на второй слог. Из 22 выбранных слов - 18 слов имеют ударение на втором слоге, что составляет большую часть от общего числа.

Это смещение можно объяснить тем, что половина рассматриваемых слов являются заимствованными из других языков, где ударение как правило не падает на первый слог.

Чтобы понять возможные причины данной тенденции, был проведен сравнительный анализ постановки ударений в 10 прилагательных в этих языках: *impeccable, extraordinaire, passionné, tranquille, celerrimus, nobilissimus, ferox, duplex, tristior*. Большая часть слов (7 слов из 11) была заимствована из латинского языка, где ударение обычно падает на предпоследний слог в прилагательных с более чем двумя слогами [3]. Во французском языке (1 слово): Ударение фиксировано и акцентирует последний слог слова [1]. В греческом языке ударение может падать на разные слоги в пределах одного слова (3 слова). Также, ритмическая тенденция может играть важную роль в этом процессе. В языке ритм зачастую формируется за счёт чередования ударных и безударных слогов. Когда ударение смещается на второй слог, это может создать более удобный ритм с точки зрения артикуляции. Словосочетания становятся более плавными и легко воспринимаемыми.

Далее мы рассмотрели сохраняется ли выявленная тенденция смещения ударения на второй слог с применением нейросети “Natural Readers” [5]. Мы загрузили 22 выбранных слова в нейросеть и проанализировали полученные аудиоматериалы с их произношением.

Результаты анализа: 78% слов были произнесены с более современными вариантами ударения. Это исследование демонстрирует, что нейросеть в значительной степени отражает современные тенденции в языке.

Мы разделили получившиеся слова на группы по частям речи и проанализировала результаты:

1. Прилагательные: (например, *expletive, formidable, secretive*) – 85% из них произнесены с современным ударением.

2. Существительные: (например, *dirigible, metallurgy, Uranus*) – 75% произнесены с современным ударением.

На основе анализа можно заключить, что нейросеть чаще использует современное произношение среди прилагательных, чем среди существительных. Причиной данного факта может стать понимание, что прилагательные часто используются в разговорной речи для описания объектов и качеств, что приводит к большему числу примеров современного произношения в тренировочных данных нейросети.

Причины выбора современного произношения нейросетью:

1. Обучение на больших объемах данных: Нейросети обучаются на массивных текстовых и аудио данных, что позволяет им учитывать текущие языковые тренды. Эти данные могут включать современные варианты произношения, используемые широкой аудиторией.

2. Адаптивные модели: Алгоритмы нейросети могут адаптироваться к изменяющемуся языку, принимая во внимание, какие варианты произношения становятся более популярными. Это делает их более чувствительными к культурным и социолингвистическим изменениям, происходящим в языке.

3. Фокус на удобстве восприятия: Нейросеть, вероятно, придает значение тем произношениям, которые воспринимаются более естественно для большинства пользователей, что связано с тенденцией к упрощению и интуитивности в языке.

В результате проведенного исследования было выявлено значительное различие между традиционным британским произносительным стандартом и произношением, генерируемым нейросетями. Нейросети демонстрируют современные тенденции британского произношения. Это подчеркивает значение технологий в изучении и распространении языка. Внедрение нейросетей в процесс обучения и восприятия языка способствует более динамичному развитию дескриптивного подхода к фонетике и произношению.

Библиографический список

1. Белавина Е. М. Типы ударений во французском языке: полемика литературоведов и лингвистов // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2016. №4-2. С. 134-139.
2. Комягина О.В. Вариативность акцентной нормы многосложных слов английского языка: экспериментально-фонетическое исследование на материале британского варианта английского языка // Иван. Гос. Ун-т., 2011. С. 190.
3. Шлейдовец Т.А. Латинский язык. Анатомическая терминология: учебное пособие / Т.А. Шлейдовец, М.Г. Волкова; под ред. Т.А. Шикановой. Томск: Издательство СибГМУ, 2020. 86 с.
4. Markova, S.M. University modernization in the conditions of industrialization of production and intelligent machines // Lecture Notes in Networks and Systems, 2021. P. 940–947.
5. NaturalReader. URL: <https://www.naturalreaders.com> (дата обращения: 10.04.2025).
6. Oxford Advanced Learners Dictionary. Oxford Univ. Press, 2006.
7. Wells, J. C. Longman Pronunciation Dictionary // London: Longman, 2004. 896 p.

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ РИТОРИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ-БАКАЛАВРОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ЯНДЕКС НЕЙРО В РАМКАХ ДИСЦИПЛИНЫ «ОРАТОРСКОЕ МАСТЕРСТВО»

IMPROVING THE RHETORICAL COMPETENCE
OF UNDERGRADUATE STUDENTS USING YANDEX NEURO
WITHIN THE FRAMEWORK OF THE DISCIPLINE
«PUBLIC SPEAKING»

Д.В. Гаврилова

D.V. Gavrilova

Научный руководитель С.П. Хорошилова
Scientific adviser S.P. Khoroshilova

Риторическая компетенция, коммуникативная компетенция, публичное выступление, ораторское мастерство, искусственный интеллект.

Статья посвящена вопросу совершенствования навыков написания и структурирования публичной речи студентов-бакалавров педагогического образования в рамках дисциплины «Ораторское Мастерство». Автором рассмотрен дидактический потенциал платформы Яндекс Нейро, а также разработан комплекс упражнений для совершенствования риторической компетенции бакалавров.

Rhetorical competence, communicative competence, public speaking, oratorical skills, artificial intelligence.

The article is devoted to the issue of improving the skills of writing and structuring public speech of undergraduate students of pedagogical education in the framework of the discipline “Public Speaking”. The author considers the didactic potential of the Yandex Neuro platform and develops a set of exercises to improve the rhetorical competence of undergraduates.

В школьной практике каждый учитель сталкивается с публичным выступлением информационного стиля. Таким образом получается, что риторическая компетентность, а именно способность создавать, произносить и осмысливать текст в соответствии с ситуацией публичной речи, является ключевым навыком для будущих преподавателей английского языка. [Баландина, Кураченкова, 2011]. Более того, Л. В. Тукмачева отмечает, что понятие «риторическая компетентность» включает в себя системные риторические знания, профессионально значимые умения и навыки, а также готовность и способность выпускника педагогического вуза успешно осуществлять риторико-педагогическую деятельность. То есть риторическая компетентность является базовым компонентом профессионально-педагогической компетентности. [Тукмачева, 2005]

Поэтому цель нашего исследования – разработать комплекс заданий с применением технологий искусственного интеллекта (Яндекс Нейро) для совершен-

ствования риторической компетенции у студентов 3-го курса ФИЯ НГПУ в рамках дисциплины «Ораторское мастерство».

Нами был разработан комплекс упражнений, с целью научить студентов-бакалавров написанию и структурированию текста публичной речи. Данный комплекс заданий дополняет и встраивается в курс «Ораторское мастерство». [Хорошилова, 2014]

Поскольку наш комплекс упражнений был разработан с использованием Яндекс Нейро – отечественной платформы, основанной на искусственном интеллекте, предлагающей различные инструменты для обработки и анализа текстов. [4]

Платформа Яндекс Нейро предлагает широкий спектр возможностей для учителей при разработке и подготовке учебных материалов, а именно генерация текстов различной тематики и сложности по запросу, анализ текстов, а также возможность поиска по ключевым словам поможет предоставлять обратную связь учениками, а инструменты перевода могут быть использованы для адаптации текстов для разных уровней сложности.

Для успешного интегрирования Яндекс Нейро в образовательный процесс, стоит учитывать несколько нюансов. Несмотря на то, что Яндекс Нейро может создавать материалы по любому запросу за короткий промежуток времени, качество этих материалов может варьироваться. ИИ может не всегда правильно интерпретировать контекст, запрос или намерения автора, поэтому учителям необходимо проверять сгенерированные материалы на соответствие образовательным стандартам, а также быть готовыми дорабатывать их самостоятельно.

Авторский комплекс упражнений с использованием Яндекс Нейро рассчитан на 8 академических часов и состоит из 3 частей: работа над введением, основной частью и заключением публичной речи. Разрешите представить несколько упражнений из разработанного нами комплекса по теме “Writing an Introduction”.

Упражнение 1: Педагог демонстрирует на слайде введение перзудивной речи, которое написал Яндекс Нейро по промту учителя, и предлагает студентам в парах переписать введение, используя шоковое утверждение как зачин в речи, созданной ИИ. Далее педагог просит студентов поделиться своими результатами. Текст, сгенерированный ИИ, представлен на Рисунке 1.

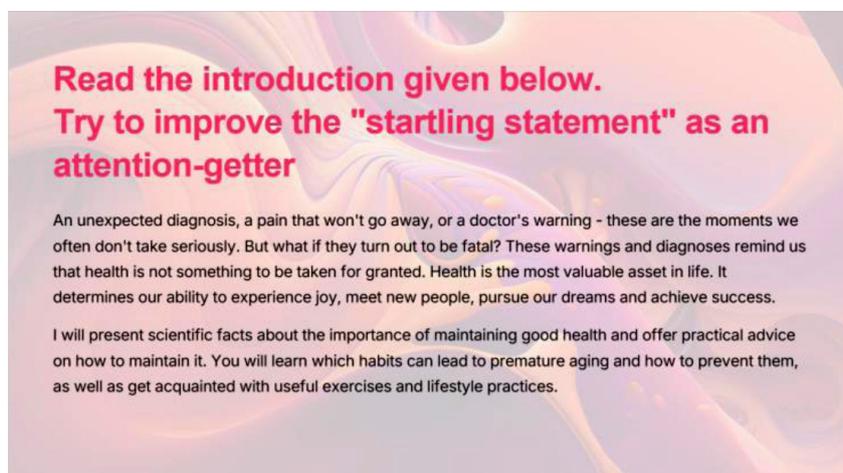


Рис. 1. Введение, сгенерированное Яндекс Нейро для упражнения 1

Упражнение 2: Педагог разделяет обучающихся на 4 мини-группы. Затем учитель предлагает студентами структурировать введение, поставив структурные элементы речи в правильном порядке. Учитель выдает заранее подготовленный раздаточный материал, который был сгенерирован Яндекс Нейро согласно промту. Студенты, выполнившие задание быстрее всех, поднимают руку и зачитывают свой вариант. В формате фронтальной работы идет обсуждение структурных элементов и разбор ошибок. Ниже представлено одно из введений, сгенерированных ИИ, которое было использовано в качестве раздаточного материала:

Good afternoon, dear audience! I would like to start my speech with a quote by Hippocrates: «Let food be thy medicine and medicine be thy food». This statement emphasizes the importance of health in our lives. – attention-getter

Health is an essential part of our existence, affecting every aspect of our daily activities. It is not just the absence of disease but also a state of complete physical, mental, and social well-being. – link

My thesis today is that health should be the top priority in everyone’s life. I will discuss the benefits of maintaining good health, the consequences of neglecting it, and practical steps we can take to improve our health. – thesis statement

In the first part of my speech, I will talk about the positive effects of a healthy lifestyle on our physical and mental health. In the second part, I will focus on the risks associated with poor health and how it affects our quality of life. Finally, in the third part, I will provide practical advice on how to maintain and improve our health through proper nutrition, regular exercise, and stress management. – preview

Упражнение 3: Педагог разделяет студентов на две команды. Далее педагог представляет на экране игру, созданную на платформе “Vamboozle” [5], где обучающимся необходимо выбрать номер ячейки и выполнить задание – определить, какой структурный элемент из введения представлен. Затем самостоятельно заполнить пропуск в тексте структурного элемента так, чтобы это соответствовало части текста и логично его дополняло.

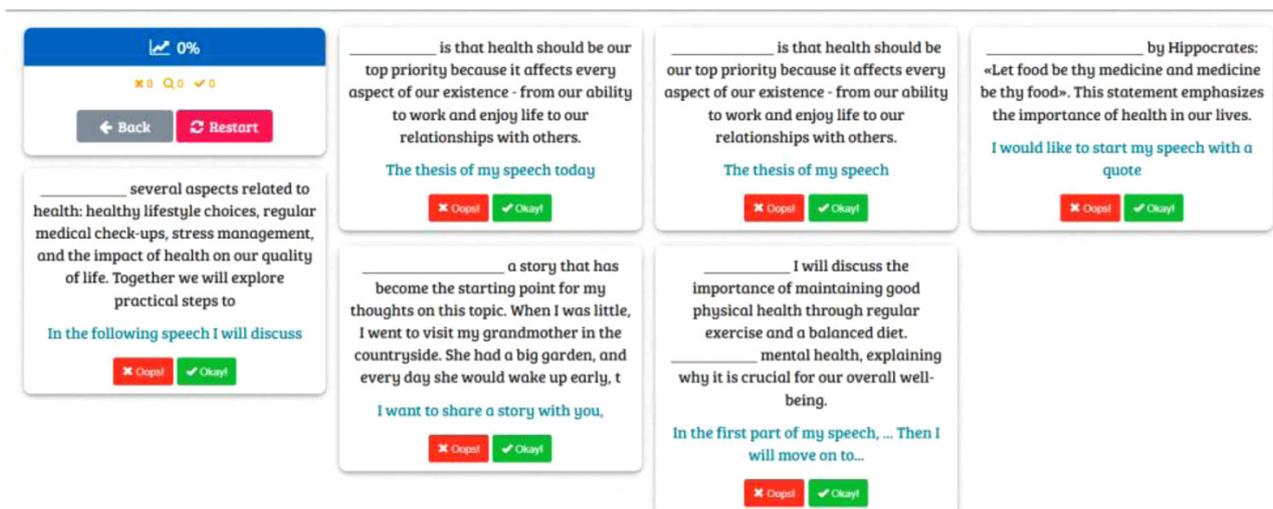


Рис. 2. Структурные элементы, сгенерированные Яндекс Нейро для упражнения 3, представленные в интерактивной форме на платформе “Vamboozle”

Итак, нами был разработан комплекс упражнений, состоящий из трех частей (работа над введением, основной частью и заключением публичной речи) и рассчитанный на восемь академических часов, для совершенствования риторической компетенции в рамках дисциплины «Ораторское мастерство». Данный комплекс позволит студентам развить навык написания и структурирования текста для публичной речи, что является одним из ключевых элементов коммуникативной компетенции учителя.

Библиографический список

1. Баландина Л.А., Кураченко Г.В. Риторическая компетенция как основа эффективной деятельности преподавателя вуза // Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета. 2011. №4. С. 102-108.
2. Тукмачева Л.В. Формирование риторической компетентности у студентов нефилологических факультетов педагогического вуза: дис. ...канд. пед. наук: (13.00.01). Коломна, 2005. 192 с.
3. Хорошилова С.П. Уроки ораторского мастерства: учебно-методическое пособие/ С.П. Хорошилова; Мин-во образования и науки РФ, Новосиб. гос. пед. ун-т. Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2014. 147 с.
4. Яндекс Нейро [Электронный ресурс] - URL: <https://ya.ru/ai/index> (дата обращения: 10.05.2025)
5. Bamboozle [Электронный ресурс] - URL: <https://www.baamboozle.com/> (дата обращения: 10.05.2025).

КОНСТРУИРОВАНИЕ РЕЧЕВОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ В КИТАЕЯЗЫЧНОЙ СОЦИАЛЬНОЙ РЕКЛАМЕ: ЛИНГВОАКСИОЛОГИЧЕСКИЙ И ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ

SPEECH INFLUENCE CONSTRUAL IN CHINESE-LANGUAGE SOCIAL ADVERTISING: LINGUO-AXIOLOGICAL AND LINGUOCULTURAL ASPECTS

С. Го

S. Go

Научный руководитель Н.Н.Казыдуб
Scientific adviser N.N. Kazydub

Реклама, конфуцианские ценности, речевое воздействие, лингвоаксиологические особенности, лингвокультурологические особенности, лингвокультурная специфика, китайский язык.

В статье рассматриваются особенности речевого воздействия в китаеязычной рекламной коммуникации в лингвоаксиологическом и лингвокультурологическом аспектах. Обосновывается аксиологическая природа моделирования прагматических эффектов, раскрываются способы передачи культурной информации, характеризуются языковые средства, формирующие лингвокультурную специфику китайских рекламных текстов.

Advertising, Confucian values, speech influence, linguo-axiological and linguacultural features, Chinese.

The article examines the phenomenon of speech influence in Chinese-language advertising in linguo-axiological and linguacultural aspects. The axiological nature of modelling pragmatic effects is substantiated, the methods of transmitting cultural information are revealed, and the language means that represent the linguacultural components of Chinese advertising texts are characterized.

Укрупнение проблематики речевого воздействия в современной лингвистике вводит в фокус научных исследований способы и средства конструирования прагматических эффектов в текстах разных жанров. Установлено, что конструирование речевого воздействия представляет собой сложноорганизованный процесс, содержание которого включает различные аспекты.

Предметом исследования в настоящей статье являются лингвоаксиологический и лингвокультурологический аспекты речевого воздействия в социально-ориентированных китаеязычных рекламных текстах. Цель работы – описание средств конструирования лингвоаксиологического и лингвокультурологического компонентов в китаеязычной социальной рекламе.

Социальная реклама является важной частью рекламной коммуникации в силу её направленности на освещение и решение социальных проблем и гармонизацию социальной среды. Социальная реклама легитимизирует и транслирует

культурные ценности, формирует социально значимые модели мышления и поведенческие сценарии.

Китаеязычная социальная реклама представляет собой уникальный феномен, своеобразие которого формируется лингвоаксиологическими и лингвокультурными характеристиками. Эти особенности проявляются в использовании культурно-специфических ценностных концептов, языковых репрезентаций и стратегий речевого воздействия, направленных на формирование социального сознания и поведения.

Рассмотрим лингвоаксиологический аспект китаеязычной социальной рекламы. Этот аспект включает в себя корпус аксиологических концептов и способы позиционирования и продвижения таких концептов в дискурсивном пространстве [Казыдуб, 2022].

Конструирование речевого воздействия в китайских социально-ориентированных рекламных текстах восходит к конфуцианским ценностям и моделируется с учётом ориентирующего потенциала таких ценностей. Приведём примеры:

(1) 将心比心，推己及人，己所不欲，勿施于人。

[URL: <https://www.diyifanwen.com/fanwen/guanggaoci/gongyiguanggaoci/12984161.html>]

Люди должны поставить себя на место другого, и в то же время не делай людям того, чего не желаешь себе (перевод мой – С. Го).

Формульное высказывание «己所不欲，勿施于人/ Не делай людям того, чего не желаешь себе» является аксиологической максимой и правилом социального поведения в китайской лингвокультуре. «己所不欲，勿施于人» – это не только суть конфуцианства, но и образ жизни. Ядерным компонентом речевого воздействия в данном рекламном тексте становится ключевой для конфуцианской этики, аксиологически маркированный концепт «ВЗАИМОПОНИМАНИЕ».

(2) 妈妈洗脚。

[URL: https://www.bilibili.com/video/BV1er4y1w7Buspm_id_from=333.337.search-card.all.clic]

Мама, дай я помою тебе ноги (перевод мой – С. Го).

В данном примере моделируется аксиологическое содержание принципа сыновней почтительности как культурной доминанты, которая легитимизирует и позиционирует уважение к родителям и старшим членам общества в качестве морального императива. Сыновняя почтительность *сяо* (кит. 孝 xiào) – одно из центральных понятий в конфуцианской этике и философии. В приведённом выше контексте принцип сыновней почтительности реализуется посредством речевого акта, суть которого заключается в предложении помощи: ребёнок демонстрирует готовность оказать помощь своей матери, проявить заботу и уважение.

Обратимся к лингвокультурным особенностям китайской социальной рекламы.

В современных лингвокультурологических исследованиях язык трактуется как хранилище культурных норм его носителей и как транслятор этих норм в процессе коммуникации, в первую очередь, через культурные коннотации

языковых единиц, при этом культурная коннотация понимается как «связующее звено между значением единиц естественного языка и пространством культуры – сформированными в ней стереотипными представлениями, символами, мифологемами, эталонами и т. п.» [Ковшова, 2009: 11]. Знание культурного содержания языковых единиц обеспечивает возможность их грамотной интерпретации, что в свою очередь означает сформированность культурно-языковой компетенции как важной характеристики языковой личности интерпретатора.

Лингвокультурная специфика китайских социально-ориентированных рекламных текстов формируется за счёт использования языковых единиц, содержащих культурные компоненты. Это – лингвокультуремы, прецедентные имена, фразеологические единицы. Проиллюстрируем сказанное.

1. Использование прецедентных имен.

Прецедентное имя представляет собой «сложный знак, при употреблении которого в коммуникации осуществляется апелляция не к собственно денотату, а к набору дифференциальных признаков стоящего за этим именем представления [Словарь лингвокультурологических терминов, 2017: 114]. Приведём пример:

(3) 学习雷锋，奉献他人，提升自己。 [URL:<https://www.diyifanwen.com/fanwen/guanggaosi/gongyiguanggaosi12984161.html>]

Учитесь у Лэй Фэна, посвятите себя другим и совершенствуйтесь сами (перевод мой – С. Го).

Приведённый выше рекламный слоган является примером апелляции к культурным и моральным ценностям посредством включения в текстовое пространство прецедентного имени. Лэй Фэн, имя которого актуализируется в данном слогане, является символом самоотверженности и альтруизма в китайской культуре. Лэй Фэн известен как китайский солдат, который всю свою жизнь помогал другим, не прося ничего взамен. Поэтому включение имени Лэй Фэна в текстовое пространство формирует ассоциации с добротой, патриотизмом и моральными идеалами. Тем самым моделируется траектория ориентирующего воздействия: от подражания → к действию → к результату. Использование ориентирующего потенциала прецедентного имени становится эффективным инструментом трансляции национально-культурных ценностей: «САМОПОЖЕРТВОВАНИЕ» И «ПРЕДАННОСТЬ».

2. Использование идиом из четырех символов или древних стихов. Рассмотрим пример:

(4) 谁知盘中餐，粒粒皆辛苦。 [URL: <https://www.ztupic.com/sucai/450302.html>]

Но кто знает, что каждое зернышко риса в миске содержит в себе тяжёлый труд крестьян? (перевод мой – С. Го).

Этот рекламный слоган заимствован из стихотворения поэта династии Тан Ли Шэня «Минь нун» (悯农), что в переводе означает «Сострадание к крестьянам». Риторический вопрос «谁知 / Кто знает?» нацелен на вовлечение адресата в эмоциональное переживание социокультурного сценария. Отметим аксиологическую маркированность малых величин: «粒粒 / каждое зёрнышко» и дескрипции «盘中餐 / пища в миске» как символа стабильности и благополучия в китайской

культуре. В качестве слогана выбраны два заключительных предложения стихотворения, которые передают глубокое уважение и сострадание к труду крестьян, акцентируют идею о том, что за каждым зёрнышком риса стоит тяжёлый труд. Этот пример актуализирует и транслирует национально-культурный ценностный смысл: «БЕРЕЖНОЕ ОТНОШЕНИЕ К ПИЩЕ».

На основании вышеизложенного можно заключить, что конструирование речевого воздействия в китаеязычной социальной рекламе базируется на интеграции лингвоаксиологического и лингвокультурологического компонентов текстового пространства, которое организуется по типу мотивирующей коммуникативной среды.

Библиографический список

1. Казыдуб Н.Н. Аксиологические концепты в интерпретирующем дискурсе // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. – 2022. – № 2 (60). – С. 181–189. DOI: <https://doi.org/10.25146/1995-0861-2022-60-2-342>.
2. Ковшова М.Л. Семантика и прагматика фразеологизмов (лингвокультурологический аспект: автореф. дис ... д-ра филол. наук: 10.02.19. – Москва, 2009.– 48 с.
3. Словарь лингвокультурологических терминов / авторы-сост. Ковшова М.Л., Гудков Д.Б. / отв. ред. М.Л. Ковшова. – Москва: Гнозис, 2017. – 192 с.
4. <https://www.diyifanwen.com/fanwen/guanggaoci/gongyiguanggaoci/12984161.html> (дата обращения 20.03.2025).
5. https://www.bilibili.com/video/BV1er4y1w7Buspm_id_from=333.337.search-card.all.clic (дата обращения 20.03.2025).
6. <https://www.ztupic.com/sucai/450302.html> (дата обращения 20.03.2025).

СКАНДИНАВСКАЯ МИФОЛОГИЯ КАК ОТРАЖЕНИЕ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ГЕРМАНСКИХ ПЛЕМЕН

SCANDINAVIAN MYTHOLOGY AS A REFLECTION OF THE LINGUISTIC CULTURE OF THE GERMANIC TRIBES

А.В. Дажы-Серен

A.V. Dazhy-Seren

Научный руководитель Т.Б. Исаева
Scientific adviser T.B. Isaeva

Скандинавская мифология, германские племена, Эдда, языческие верования, лингвистическая культура, имена богов, ойконимы, топонимы.

В статье рассматривается скандинавская мифология как отражение лингвистической культуры германских племен. Исследование включает анализ источников, таких как «Старшая Эдда» и «Младшая Эдда», которые предоставляют подробные описания богов, существ и космогонии. В статье исследуются ключевые элементы скандинавской мифологии, такие как Иггдрасиль и девять миров, а также их влияние на современные языки и культуру. Результаты исследования показывают, что скандинавская мифология оказала значительное влияние на формирование языков, географических названий и современных культурных явлений, таких как литература, кино и музыка, также на ойконимы.

Scandinavian mythology, Germanic tribes, Edda, pagan beliefs, linguistic culture, Gods names, oiconyms, place names.

This article explores Scandinavian mythology as a reflection of the linguistic culture of Germanic tribes. The study includes an analysis of sources such as the Poetic Edda and the Prose Edda, which provide detailed descriptions of Gods, creatures, and cosmogony. The article also examines key elements of Scandinavian mythology, such as Yggdrasil and the nine worlds, and their influence on modern languages and culture. The study shows that Scandinavian mythology has had a significant impact on the formation of languages, geographical names, and contemporary cultural phenomena such as literature, cinema, and music, also on oiconyms.

Скандинавская мифология является ветвью германо-скандинавской мифологии, которая начала формироваться у германских племен около V века до нашей эры, развивалась до принятия христианства и развивается до сих пор. Прародителями скандинавской мифологии принято считать северо-западные европейские племена: англосаксов, данов, норгов, свеев, ютов и других. Долше всех сохраняли свои языческие верования население острова Исландия по причине более поздней его христианизации [Грэнбек, 2020].

Сведения о древнейших мифах германских племён скудны и крайне отрывочны, тогда как скандинавская мифология, существа и боги, космогония, в так называемых Эддах. «Старшая Эдда» представляет собой сборник поэтических

текстов, написанных в XIII веке, а «Младшая Эдда» – это прозаическое произведение, написанное Снорри Стурлусоном. Эти тексты являются ценными источниками для изучения скандинавской мифологии [Старшая Эдда и Теогония, 2021].

Ключевым элементом в скандинавской мифологии является Иггдрасиль. Он включает в себя 9 миров, которые делятся на 3 уровня.

1. Верхние миры: Асгард – страна скандинавских богов-асов. Большой защищённый мир, в котором располагаются чертоги богов и легендарная Вальхалла. Ванахейм – обитель скандинавских богов-ванов. Альвхейм или Льесальвхейм – мир светлых альвов или эльфов. Мир необычайной красоты и веселья.

2. Средние миры: Мидгард – средний мир. Мир смертных, в котором живут люди, располагаются земли, моря и океаны. Ётунхейм или Утгард – мир скандинавских великанов Ётунов – главных противников богов. Муспельхейм – царство вечного огня, обитель огненных великанов и их правителя Сурта.

3. Нижние миры: Нильфхейм – царство тьмы и холода. Из его холода и огня Муспеля родился Имир. Свартальвхейм – подземная страна тёмных альвов или цвергов или гномов или дворфов. Хельхейм – царство мёртвых, сюда попадают все умершие от болезни голода и старости. Правит в нём Хель – богиня смерти.

Все миры связаны между собой неким общим путём, который называется Биврёст. Эта модель мира отражает представления скандинавов о структуре вселенной и взаимодействии различных сил и существ [Гейман, 2019].

Скандинавская мифология оставила значительный след в лингвистике, особенно в скандинавских и германских языках, а также в английском. Вот некоторые ключевые лингвистические особенности, связанные с влиянием скандинавской мифологии:

1. В английском языке названия дней недели происходят от имён скандинавских богов и космонимов: Sunday – воскресенье, день Солнца. Название происходит от древнеанглийского *Sunnandæg*. Monday – понедельник, день Луны. Название происходит от древнеанглийского *Mōnandæg*, что означает «день Луны». Tuesday – вторник, день бога войны Тюра. На древнеанглийском вторник произносился как *Tiwesdæg*. Wednesday – среда, день Одина. Wednesday происходит от древнеанглийского *Wōdnesdæg*. Thursday – четверг, день Тора. В древнеанглийском он был известен как Тунор, а четверг произносился как *Þūnresdæg*. Friday – пятница, день Фригг. Древнеанглийское название пятницы – *Frigedæg*. Saturday – суббота, день Сатурна. Древнеанглийский вариант произношения – *Sæturnesdæg*. [Дни недели в английском языке].

2. Многие географические названия в Скандинавии и других регионах, где жили германские племена, связаны с мифологией. Например, Оденсе (Odense) в Дании – от «Одинс ве» (святилище Одина). Столица Фарерских островов Торсхавн (Tórshavn) – «гавань Тора». Уппсала (Uppsala) – город в Швеции, который исторически был важным религиозным центром германских племен. Название столицы Норвегии Осло может означать «луг, посвящённый богам-асам». В древнескандинавском языке слово *áss* или *ansu* относилось к Асам (норв. *Æsir*).

3. Многие современные имена и фамилии имеют корни в скандинавской мифологии. Например, имена Эрик (Erikr) – вечный правитель, Хельга (Helga) – святая, Сигрид (Sigríðr) – мудрость, Бьёрн (Bjorn) – медведь, Астрид (Ástríðr) – божественная красота, Рагнар (Ragnarr) – воин происходят от древнескандинавского языка [Грэнбек, 2020].

Скандинавская мифология отражает социальные нормы и ценности германских племён. Героические саги рассказывают о подвигах героев, их чести, верности и мужестве, служа моральными уроками и формируя идеалы поведения в обществе. Ритуалы и обряды, связанные с мифологией, играли важную роль в поддержании социального порядка [Старшая Эдда, 2025].

Скандинавская мифология оказала значительное влияние на современную культуру. Ее элементы можно найти в литературе, кино, видеоиграх и других формах искусства. Например, персонажи Тора и Локи из комиксов Marvel основаны на скандинавских богах, также современная норвежская группа Wardruna (Ward – хранитель и Runa – мудрость или тайна). Все это свидетельствует о том, что древние мифы продолжают вдохновлять и увлекать людей по всему миру. В наши дни древние языческие традиции переживают настоящее возрождение. Религия Асатру, основанная на германо-скандинавской мифологии, признана официальной в Исландии и имеет немало последователей во всем остальном мире. Асатру (буквально: «верный асам») – ветвь германо-скандинавского неоязычества, ставящая целью воссоздание дохристианской скандинавской религии. [Грэнбек, 2020].

Анализ ойконимов в контексте скандинавской мифологии выявляет глубокое влияние древних верований на современные географические названия. В Исландии, где 10% городов имеют мифологические названия, это наследие особенно заметно, что связано с поздней христианизацией острова. Швеция, с 96 городами (5,21%), демонстрирует широкое распространение мифологических мотивов, хотя их доля меньше. В Дании 10,71% городов связаны с мифологией, что подчёркивает значимость этих традиций в датской культуре. Около 300 имён, происходящих из скандинавской мифологии, дополнительно подтверждают влияние древних верований на антропонимику.

Библиографический список

1. Гейман, Н. Скандинавские боги / Нил Гейман. – 2019.
2. Грэнбек, В. Мир богов и мир людей в мифах северных германцев / Вильгельм Грэнбек; пер. с англ. Е. В. Ламановой. – М.: ЗАО Центрполиграф, 2020. – 607 с.
3. Дни недели в английском языке [Электронный ресурс] // Lingua Airlines. – Режим доступа: <https://lingua-airlines.ru/articles/dni-nedeli-v-anglijskom-yazyke/?ysclid=m95pftkvm835266904> (дата обращения: 08.04.2025).
4. Старшая Эдда. Песни о богах и героях. – Москва: ЭКСМО, 2025. – 256 с. – (Всемирная литература).
5. Старшая Эдда и Теогония [Электронный ресурс] // Stol.guru. – 2021. – 18 июня. – Режим доступа: <https://stol.guru/pulse/overviews/elder-edda-and-theogony-2021-06-18> (дата обращения: 08.04.2025).

РАЗВИТИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ПРИ ОБУЧЕНИИ ГОВОРЕНИЮ В СТАРШИХ КЛАССАХ

DEVELOPMENT OF SOCIO-CULTURAL COMPETENCE IN ENGLISH LESSONS WHILE TEACHING HIGH SCHOOL SPEAKING

А.Э. Жаворонков

A.E. Zhavoronkov

Научный руководитель Н.В. Колесова
Scientific adviser N.V. Kolesova

Педагогика, английский язык, иностранный язык, обучение иностранному языку, старшие классы, среднее образование.

В статье обсуждаются подходы к развитию социокультурной компетенции на уроках английского языка в старших классах через обучение говорению. Представлены пути интеграции теории обучения с целью достижения образовательных результатов, способствующих формированию способности к межкультурному взаимодействию. Авторское видение включает разработку гуманитарных стратегий и тактик, направленных на развитие навыков общения, уважения к культурным традициям и менталитету стран изучаемого языка, а также на формирование мотивации к самостоятельному изучению культуры иноязычных сообществ.

Pedagogy, English, foreign language, foreign language teaching, high school, secondary education.

The article discusses approaches to the development of socio-cultural competence in English lessons in high school through speaking. The ways of integrating the theory of learning in order to achieve educational results that contribute to the formation of the ability for intercultural interaction are presented. The author's vision includes the development of humanitarian strategies and tactics aimed at developing communication skills, respect for the cultural traditions and mentality of the countries of the studied language, as well as motivation to independently study the culture of foreign-speaking communities.

В современном мире, где коммуникация между культурами становится все более важной, развитие социокультурной компетенции является неотъемлемой частью обучения иностранным языкам. Особенно актуально это для старших классов, когда учащиеся начинают осознавать значимость межкультурного общения и стремятся к более глубокому пониманию языка и культуры. Целью данной работы является исследование методов развития социокультурной компетенции на уроках английского языка при обучении говорению в старших классах.

Социокультурная компетенция представляет собой способность человека не только овладеть языковыми средствами, но и правильно интерпретировать культурные символы, традиции и нормы, характерные для определенной культуры.

В контексте изучения иностранного языка она включает в себя знание и понимание культурных особенностей стран, где говорят на этом языке, а также умение учитывать эти различия при общении [Жеребило, 2016, с. 530].

Для успешной межкультурной коммуникации важно, чтобы обучающиеся развивали не только грамматические и лексические навыки, но и умение адаптировать свою речь в зависимости от культурных особенностей [Вайсбруд, 2000, с. 15]. Это особенно важно для старшеклассников, которые начинают осознавать важность правильной коммуникации в различных социальных и культурных контекстах, а также роль английского языка как средства глобальной коммуникации [Сайко, 1999, с. 24].

Говорение как вид речевой деятельности представлено двумя основными формами: диалогической и монологической, каждая из которых имеет свои лингвистические особенности и требует разного подхода при обучении.

Монологическая речь не связана с речью собеседника и характеризуется контекстуальностью. В повседневной коммуникации это чаще всего повествование, рассказ, описание событий, людей или предметов. Исходя из определения Гальской Н. Д., монологическое высказывание представляет значительную трудность, поскольку связано с выбором содержания и формы его изложения [Гальскова, Гез, 2009, с. 337].

Диалогическая речь, напротив, ситуативна и представляет собой обмен высказываниями между двумя или более собеседниками [Вайсбруд, 2000, с. 13]. Эта форма речи требует от учащихся не только владения языковым материалом, но и умения быстро реагировать на реплики собеседника, поддерживать беседу и инициировать общение.

Формирование социокультурной компетенции при обучении говорению на английском языке в старших классах представляет собой комплексный процесс, направленный на развитие двух ключевых форм устной речи: монологической и диалогической. Данный процесс требует системного подхода, учитывающего особенности речевой деятельности старшеклассников, их психологическую готовность к межкультурной коммуникации и уровень языковой подготовки [Соловова, 2006, с. 238].

Старшеклассники, как правило, сталкиваются с рядом трудностей при обучении говорению. Одной из таких проблем является интерпретация культурных контекстов, когда учащиеся могут не понять шуток, фраз или действий, если они не знакомы с культурой носителей языка. В этой связи, важно, чтобы обучение говорению включало в себя элементы социокультурной компетенции, позволяя учащимся не только говорить на языке, но и понимать и уважать культурные различия [Потебня, 2007, с. 212].

Существует несколько эффективных методов, которые способствуют развитию социокультурной компетенции у старшеклассников при обучении говорению. Елизарова Г. В. выделяет один из них – это использование интерактивных методов обучения, таких как ролевые игры [Елизарова, 2005, с. 343], дискуссии,

дебаты и проектная деятельность. Эти методы позволяют учащимся работать с реальными ситуациями общения, моделировать различные социальные контексты и принимать во внимание культурные различия.

Формирование социокультурной компетенции в процессе обучения говорению требует создания специальной языковой среды. Поскольку обучение в школе осуществляется за пределами естественной языковой среды, задача учителя заключается в максимально точном моделировании этой среды всеми доступными способами. Л. С. Выготский выдвигает собственное определение: «мышление для разговора» как «форму рассуждения, используемую для общения и иностранным языком в социальной среде, которая вызывает интерес к фонетическим концепциям» [Выготский, 2019, с. 432]. Такой подход позволяет учащимся не только овладеть языковыми навыками, но и стать адекватными участниками межкультурной коммуникации.

Ролевые игры и дискуссии, например, могут быть использованы для изучения различных социальных ситуаций, таких как разговоры о традициях, этикете или праздниках в англоязычных странах [Елизарова, с. 343]. Учитель может предложить учащимся принять участие в ролевых играх, где они должны будут вести диалог в контексте определённой культурной ситуации, например, обсуждение трапезы в Великобритании или участие в американском празднике благодарения. Такие задания помогают развивать не только языковые навыки, но и умение адаптироваться к различным культурным условиям [Выготский, 2019, с. 436].

Кроме того, важную роль в развитии социокультурной компетенции играет использование аутентичных материалов: фильмов, песен, интервью с носителями языка. Эти материалы, как утверждает Болдырева Т. В., «помогают учащимся познакомиться с реальными примерами культуры и языка, увидеть, как люди общаются в различных социальных контекстах, и учат их правильно воспринимать и интерпретировать информацию» [Болдырева, 2011, с. 18].

Для наглядности нами были рассмотрены несколько примеров заданий, которые были использованы нами на уроках английского языка для развития социокультурной компетенции при обучении говорению.

Пример 1: Дискуссия о праздниках. Обучающимся предлагается обсудить традиции праздников в разных странах, таких как Рождество в Великобритании, Новый год в США и Пасха в Австралии. Учитель может задать вопросы: «Как вы думаете, какие особенности праздников в этих странах могут удивить туристов?» или «Какую роль играют семейные традиции в этих праздниках?»

Пример 2: Ролевая игра «Иностранный путеводитель по культуре». Обучающимся дается задание создать путеводитель по культуре англоязычной страны. Они должны представить, что они – экскурсоводы, которые рассказывают группе туристов о культурных особенностях страны, её традициях и обычаях.

Пример 3: Интервью с носителем языка. Обучающиеся могут записать интервью с носителем языка или посмотреть интервью с известным человеком, а затем обсудить культурные различия, которые были упомянуты в разговоре.

Данные упражнения направлены на развитие социокультурной компетенции на уроках английского языка в старших классах, что является важной составляющей успешной подготовки учащихся к реальному межкультурному общению. Использование различных методов, таких как ролевые игры, дискуссии и работа с аутентичными материалами, способствует не только развитию навыков говорения, но и формированию уважения к культурным различиям. Это позволит обучающимся не только стать грамотными пользователями языка, но и подготовит их к эффективному взаимодействию с людьми из разных культурных и социальных сред.

Библиографический список

1. Болдырева Т. В. Формирование социокультурной компетенции как составляющей иноязычной коммуникативной и межкультурной компетенций в обучении иностранному языку // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. 2011. № 7. – С. 17-21.
2. Вайсбруд М. Л. Обучение диалогической речи // Иностранные языки в школе. 2000. №4. С. 12-15.
3. Выготский Л. С. Мышление и речь. Санкт-Петербург: Питер, 2019. С. 432-436.
4. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам: лингводидактика и методика: учебное пособие для студентов лингвистических университетов и факультетов иностранных языков высших педагогических учебных заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2009. 337 с.
5. Елизарова Г. В. Культура и обучение иностранным языкам. СПб.: КАРО, 2005. 343 с.
6. Жеребило Т.В. Словарь лингвистических терминов и понятий. Назрань: Пилигрим, 2016. 530 с.
7. Потебня А. А. Мысль и язык. Москва: Лабиринт, 2007. С. 211-213.
8. Сайко Э. В. О природе и пространстве «действия» диалога / Э. В. Сайко // Социокультурное пространство. М., 1999. С. 22-28.
9. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций: пособие для студентов педагогических вузов и учителей. М.: АСТ: Астрель, 2006. 238 с.

РОЛЕВАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ-ЛИНГВИСТОВ СТАРШИХ КУРСОВ БАКАЛАВРИАТА

ROLE-PLAYING GAMES AS A TOOL FOR DEVELOPING INTERCULTURAL COMPETENCE IN SENIOR UNDERGRADUATE LINGUISTICS STUDENTS

Ж.А. Кожевникова

Zh.A. Kozhevnikova

Научный руководитель Ю.Г. Седёлкина
Scientific adviser Yu.G. Sedelkina

Ролевая игра, межкультурная компетенция, студенты-лингвисты, модель межкультурной чувствительности.

В статье анализируется потенциал использования ролевых игр в процессе развития межкультурной компетенции, коммуникативной гибкости и эмпатии у студентов-лингвистов 3-4 курсов бакалавриата. На основе модели DMIS М. Беннета предложена система ролевых игр, адаптированных к этапам межкультурной чувствительности.

Role-playing games, intercultural competence, linguistics students, DMIS (Developmental Model of Intercultural Sensitivity).

This study examines the pedagogical potential of role-playing games in fostering intercultural competence, communicative flexibility, and empathy among senior undergraduate linguistics students. Drawing on Bennett's Developmental Model of Intercultural Sensitivity (DMIS), the research proposes a structured framework of role-playing games tailored to each stage of intercultural sensitivity development.

В условиях глобализации и развития межкультурных связей всё более актуальным становится вопрос развития межкультурной компетенции у студентов-лингвистов. Одним из наиболее эффективных методов формирования данной компетенции является ролевая игра, позволяющая моделировать реальные коммуникативные ситуации и развивать способность адаптироваться к культурному разнообразию.

Прежде чем рассматривать ролевую игру как средство формирования межкультурной компетенции, необходимо уточнить, что именно понимается под этим понятием. В соответствии с определением, предложенным Г. В. Елизаровой, межкультурная компетенция – это компетенция особой природы, основанная на знаниях и умениях способность осуществлять межкультурное общение посредством создания общего для коммуникантов значения происходящего и достигать в итоге позитивного для обеих сторон результата общения [Елизарова, 2005]. Это определение подчёркивает, что речь идёт не только о знаниях

о различных культурах, но и о способности устанавливать продуктивное межкультурное взаимодействие.

В качестве методологического основания для разработки комплекса ролевых игр и вспомогательных упражнений может быть использована Модель развития межкультурной чувствительности (DMIS), разработанная М. Беннетом. Данная модель описывает процесс перехода личности от этноцентричного восприятия культурных различий (культурные различия воспринимаются через призму собственной культуры, либо игнорируются) к этнорелятивистскому (культуры признаются равнозначными системами). Всего в модели выделяются шесть стадий развития чувствительности к культурным различиям: отрицание, оборона, минимизация, принятие, адаптация и интеграция [Bennett, 1986].

Каждая из этих стадий может быть учтена при проектировании соответствующих ролевых игр:

1. Стадия отрицания характеризуется недостаточным осознанием культурного разнообразия. На данном этапе эффективны ролевые игры, моделирующие повседневные бытовые ситуации в разных странах, акцентирующие внимание студентов на различиях в поведении представителей иных культур (например, приветствия, невербальные жесты). Цель – сформировать первичную культурную наблюдательность, умение замечать культурные различия.

2. Стадия обороны требует преодоления стереотипов. На данной стадии эффективны ролевые игры с элементами культурного конфликта (например, ситуации недопонимания в формальной обстановке (на таможне и т. д.)), в которых студенты должны выявлять причины недопонимания и находить способы преодоления межкультурных барьеров.

3. Стадия минимизации требует понимания, что различия не только внешние, но и глубинные (ценности, нормы, стиль общения). Здесь могут использоваться ролевые игры, в которых важно проявить культурно-обусловленную эмпатию и корректно отказать, что-то попросить или выразить несогласие.

4. На стадии принятия важно организовывать игры, в которых учащимся необходимо осмысливать и уважать логику поведения представителей других культур. Это могут быть дипломатические переговоры или обсуждения в многонациональных группах, где важно учесть точку зрения каждого (например, совместная организация фестиваля, проекта и т. д. в многонациональной группе).

5. Стадия адаптации предполагает развитие коммуникативной и поведенческой гибкости. На данном этапе ролевые игры моделируют ситуации, в которых учащиеся вынуждены быстро адаптироваться к изменяющемуся культурному контексту, развивают способность сознательно варьировать поведение и переключаться между стилями общения (например, прохождение нескольких собеседований в компаниях из разных стран).

6. На стадии интеграции возможно проведение комплексных ролевых игр с чередованием ролей, сценариев и культурных установок (например, проект по организации международного мероприятия). Такие задания способствуют формированию устойчивой культурной рефлексии и способности существовать в межкультурном пространстве без утраты собственной культурной идентичности.

Таким образом, опора на модель DMIS при проектировании комплекса ролевых игр позволяет учитывать актуальный уровень развития межкультурной чувствительности студентов и целенаправленно двигаться к его повышению.

Ролевая игра, как отмечается в ряде исследований, обладает рядом особенностей, определяющих её дидактический потенциал: наличие проблемной ситуации, распределения ролей, контекста, а также творческого подхода к решению поставленных коммуникативных задач [Азимов, Щукин, 2009], [Гальскова, 2006]. Эта методика обеспечивает не только языковую практику, но и развитие умений соотносить языковое поведение с культурными нормами.

Для старших курсов бакалавриата лингвистических направлений особенно важно развивать умения гибкого межкультурного общения, поскольку будущая профессиональная деятельность студентов может предполагать взаимодействие с международной аудиторией. Межкультурная ролевая игра в этом случае позволяет одновременно: активизировать уже освоенные языковые средства; применить их в ситуациях межкультурного взаимодействия; анализировать поведенческие стратегии и адаптировать своё поведение под контекст; развивать эмпатию и толерантность.

Таким образом, межкультурная ролевая игра представляет собой эффективный инструмент формирования и развития межкультурной компетенции, обеспечивающий учащимся возможность не только использовать различные коммуникативные стратегии, но и учитывать культурный контекст и адаптировать своё поведение под него. Опора на модель развития межкультурной чувствительности позволяет выстроить последовательную систему ролевых игр, учитывающую уровень развития межкультурной компетенции студентов и направленную на поэтапное формирование их готовности к участию в реальном межкультурном диалоге. Включение ролевых игр в образовательный процесс студентов-лингвистов обеспечивает не только языковую практику, но и формирует системное представление о многообразии культур, развивая гибкость, толерантность и эмпатию – качества, необходимые современному специалисту в условиях многоязычного мира.

Библиографический список

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Гальскова Н. Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учебное пособие / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – М.: АСДЕМІА, 2006. – 336 с.
3. Елизарова Г. В. Культура и обучение иностранным языкам. СПб: КАРО, 2005. – 352 с.
4. Bennett M. A developmental approach to training intercultural sensitivity. In Y. Kim (Ed). Encyclopedia of Intercultural Communication. Special Issue on Intercultural Training, International Journal of Intercultural Relations. Vol 10, No.2., 1986. p. 179-186.

ЗАИМСТВОВАНИЯ ИЗ КОРЕЙСКОГО ЯЗЫКА В СОВРЕМЕННОМ НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ: ЛАКУНАРНАЯ ЛЕКСИКА

BORROWINGS FROM KOREAN IN MODERN GERMAN: LACUNARY VOCABULARY

В.Д. Козленко

V.D. Kozlenko

Научный руководитель И.П. Селезнева
Scientific adviser I.P. Selezneva

Заимствования, кореизмы, немецкий язык, лакунарная лексика, функционально-предметные группы.

В статье рассматриваются корейские заимствования (кореизмы) в современном немецком языке, представляющие лакунарные образования, выделенные методом сплошной словарной выработки на примере данных электронного ресурса «Koreanisches Kulturzentrum Berlin». Представляются функционально-предметные группы кореизмов, делается вывод о переходе части лакунарной лексики в категорию заимствований, понятных представителям других языков и культур.

Borrowings, Koreanismus, German language, lacunary vocabulary, functional-subject groups.

The article examines Korean borrowings (Koreanismus) in modern German, representing lacunary formations, identified by the method of continuous vocabulary development using the example of data from the electronic resource “Koreanisches Kulturzentrum Berlin”. Functional and subject groups of Koreanismus are presented, and a conclusion is made about the transition of part of the lacunary vocabulary into the category of borrowings understandable to representatives of other languages and cultures.

Заимствования играют значительную роль в обогащении словарного запаса любого языка. Факт того, что народы сосуществуют друг с другом приводит к смешению языков и заимствованиям языковых единиц, которые переходят из одного языка в другой. Заимствование – это языковое явление, заключающееся в акцепции одним языком лингвистического материала из другого языка вследствие экстралингвистических контактов между ними [Володарская, 2002, с. 96].

Немецкий язык постоянно обогащается за счет заимствований, в том числе из восточных языков: китайского, японского, корейского. Заимствования из корейского языка дефинируются как кореизмы: узуальные и окказиональные заимствования, отражающие элементы корейской культуры [Корнилова, 2020, с. 26].

Волна интереса к корейскому языку во многом связана с глобальным успехом К-рор и других элементов корейской культуры. Молодое поколение увлекается дорамами, танцами, современной корейской музыки и корейской кухней.

Однако, количество заимствований из корейского языка небольшое, так как Корея много веков зависела от Китая и Японии и считалась «вторичной» азиатской культурой.

В современной лексикологии мы можем встретить разные классификации лексики корейского происхождения в составе современного немецкого языка по функционально-предметным областям. Л.Е. Корнилова выделяет узуальные и окказиональные кореизмы, Т.В. Евдокимова рассматривает заимствования из таких сфер как традиционная кухня, косметика, к-поп индустрия. В рамках данной статьи лексика корейского происхождения в современном немецком языке рассматривается по классификации Р.Ф. Мирзазановой и Е.В. Болотовой, которые предлагают подразделять кореизмы по следующим предметным группам: 1) блюда и (алкогольные) напитки; 2) к-поп индустрия; 3) спортивные единоборства; 4) экономика; 5) корейские реалии; 6) медицина; [Мирзазанова, 2020].

В предметной группе «блюда и (алкогольные) напитки» в основном представлены блюда, содержащие мясо (говядину или свинину), рис, овощи, заправленные острым соусом или пастой, а также два алкогольных напитка: соджу и макколи. Предметная группа «к-поп индустрия» включает такие понятия как манхва (корейский комикс), мукбанг (прямые трансляции процесса поглощения пищи), а также слова и выражения на корейском языке, которые можно услышать в песнях корейских исполнителей, на корейских реалити-шоу или в дорамах. Группа «спортивные единоборства» представлена двумя видами корейского спорта: хапкидо и тхэквондо. Предметная группа «экономика» содержит наименование особой формы объединения финансово-промышленных групп, характерной для современной Кореи – чеболь (крупный семейный бизнес-конгломерат), а также денежных единиц: вона и чон. Группа «корейские реалии» состоит из наименования предметов домашнего обихода, а также традиционных корейских праздников. Предметная группа «медицина» состоит из названий различных вирусов, которые передаются от грызунов.

В ходе практико-ориентированного исследования мы рассматривали типологические характеристики кореизмов в составе немецкоязычных текстов, содержащих лакунарные заимствования из корейского языка, размещенных на электронном ресурсе ресурса «Koreanisches Kulturzentrum Berlin» [Koreanisches ...]. Под лакунарной лексикой понимаются слова, план содержания которых в родном и иностранном языках невозможно сопоставить [Тарасова, 2012, с. 135]. Методом сплошной словарной выборки в 196 немецкоязычных текстах выявлено 11 лакунарных кореизмов, классифицированных по предметным группам, предложенным Р.Ф. Мирзазановой и Е.В. Болотовой.

Большая часть кореизмов (5 из 11, 45,5%) относятся к категориям «блюда и (алкогольные) напитки»: Tteokguk, Bibimbap, Tteokbokki, Gimbar, Kimchi и «корейские реалии»: Gayageum, Seollal, Samulnori, Hangeul, Hansik. В наименьшей степени представлена категория «спортивные единоборства» (1 из 11, 9,1%): Taekwondo.

Лакунарная лексика представлена такими заимствованиями как Gayageum: Das Abschlusskonzert der Gayageum-Kursleiterinnen ist eine geschätzte Tradition des Koreanischen Kulturzentrums und präsentiert die Vielfalt koreanischer Musik; Tteokguk: Spielen Sie mit uns traditionelle Spiele und kosten Sie die Reiskuchensuppe Tteokguk, die zum koreanischen Neujahrsfest unbedingt dazugehört; Tteokbokki: Tteokbokki ist eines der beliebtesten koreanischen Streetfoods. Als One-Pot-Gericht wird es in 15 Minuten fertig gezaubert; Gimbar: Gimbar ist das To-Go-Gericht schlechthin und ist an jeder Straßenecke in Korea zu finden. Die koreanischen Reisrollen bestehen aus getrocknetem Seetang und Reis und werden dann je nach Variation mit verschiedenen Zutaten wie Bulgogi, Thunfisch, Spinat, Karotte, Omelette, eingelegtem Rettich und vielem mehr zu Gimbar gerollt. Mittlerweile gibt es das Gimbar nicht nur in klassischer runder Form, sondern als Dreieck und Viereck [Koreanisches ...].

Кореизмы Bibimbar, Kimchi и Taekwondo сегодня уже не могут быть отнесены к лакунарной лексике, так как благодаря популярности корейской современной культуры они вошли в состав мировых языков и понятны носителям других языков без перевода.

Библиографический список

1. Володарская В.Ф. Заимствование как отражение русско-английских контактов // Вопросы языкознания. 2002. №4. С. 96-118.
2. Корнилова Л.Е. Проблемы передачи корейских ксенонимов в немецком языке (на материале произведений современных корейских авторов) // Известия Восточного института. 2020. №4. С. 26-36.
3. Мирзаянова Р.Ф., Болотова Е.В. Восточные лексические заимствования в современном английском языке // Вестник Башкирского университета. 2020. Т. 25. №3. С. 635-640.
4. Тарасова О.А. Лакунарная лексика: лингводидактический аспект // Известия ВГПУ. 2012. №3 (12). С. 132-135.
5. Koreanisches Kulturzentrum Berlin [Электронный ресурс]. URL: <https://germany.korean-culture.org/de/7/contents/1157> (дата обращения: 14.05.2025).

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РЕСУРСОВ TED TALKS ДЛЯ ПРЕПОДАВАНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СТАРШИХ КЛАССАХ

THE USE OF TED TALKS RESOURCES AS A TOOL FOR TEACHING ENGLISH TO HIGH SCHOOL STUDENTS

А.А. Колпаков

A.A. Kolpakov

Научный руководитель Н.В. Колесова
Scientific adviser N.V. Kolesova

TED-talks, обучение, английский язык, старшая школа, навыки аудирования, критическое мышление, культурный контекст.

В статье рассматривается использование ресурсов TED-talks в процессе обучения английскому языку на старшей ступени (10-11 классы). Обсуждаются преимущества применения этих видео в образовательном процессе, такие как развитие навыков аудирования, обогащение словарного запаса и формирование критического мышления у обучающихся. Также подчеркивается значимость культурного контекста, представленного в TED-talks, что способствует глубинному пониманию англоговорящих стран и их актуальных проблем. В статье предложены конкретные примеры заданий и заданий, которые могут помочь учителям эффективно интегрировать TED-talks в уроки и сделать их более увлекательными и продуктивными для обучающихся.

TED talks, education, English language, high school, listening skills, critical thinking, cultural context.

The article discusses the use of TED talks resources in teaching English at the senior level (grades 10-11). It examines the advantages of incorporating these videos into the educational process, such as the development of listening skills, enrichment of vocabulary, and the formation of critical thinking among students. The significance of the cultural context presented in TED talks is emphasized, as it contributes to a deeper understanding of English-speaking countries and their current issues. The article also offers specific examples of tasks and activities that teachers can utilize to effectively integrate TED talks into their lessons, making them more engaging and productive for students.

Современные медиа ресурсы играют важную роль в образовательном процессе, предлагая множество инструментов для эффективного изучения языков. К ним относятся подкасты, видео, онлайн-курсы и ряд других форматов, которые делают обучение более интерактивным и разнообразным. Одним из таких значимых ресурсов являются TED-talks – это короткие выступления остросюжетных и вдохновляющих тем, которые обсуждаются на конференциях TED (Technology, Entertainment, Design). Эти выступления продолжаются от 5 до 20 минут и охватывают широкий спектр тем, от науки и технологий до искусства и социальных проблем.

Использование TED-talks на уроках английского языка в старших классах (10-11 классы) предоставляет уникальные преимущества, ведь они не только обогащают словарный запас обучающихся, но и укрепляют навыки аудирования, критического мышления и выражения личных мнений. Слушая выступления харизматичных спикеров, ученики могут сталкиваться с актуальными и важными вопросами, которые требуют обсуждения и анализа. TED-talks обогащают уроки культурным контекстом, что помогает студентам лучше понимать не только язык, но и культуру англоговорящих стран. В свою очередь, это способствует развитию всех языковых навыков: лексических, грамматических, а также навыков письма и говорения.

В данной работе будут представлены конкретные примеры заданий, направленные на отработку различных языковых навыков с использованием TED-talks. Эти задания помогут обучающимся не только развивать языковые способности, но и углубить свое понимание современных проблем, что сделает процесс обучения более увлекательным и осмысленным.

Для старшеклассников очень актуальной темой является тема выбора карьеры (Career choice), поэтому отличным способом их заинтересовать будет Ted talk по данной теме:

Выступающий(speaker): Дэрэк Сиверс (Derek Sivers)

Тема(topic): "Keep your goals to yourself".

На мотивационно-побудительном этапе работы над темой рекомендуется обсудить со школьниками проблему выбора профессии, узнать их отношение к данной проблеме, степень знакомства с современным рынком труда.

1. Do you have a goal in life? Can you share them with us?

2. Do you think it is necessary to have goals? Why\Why not?

Как представляется, обсуждение этих вопросов позволит ввести новую тему, подготовить ее дальнейшую проработку. На подготовительном этапе рекомендуется отработать лексический материал по теме. Для этого были разработаны следующие задания: на соответствие слова значению:

1. Read the sentences (1-6). The words in bold are used in the TED Talk. First guess the meaning of the words. Then match the words with their definitions (a-f).

1. I have to acknowledge that I had help from colleagues with this project.	a. to wait for some time before expecting satisfaction
2. He's really motivated to pass his exam because he's had a great job offer.	b. ideas that most people agree are correct
3. Conventional wisdom says that hard work is more important than luck in achieving our goals, but is it?	c. to show you recognize something
4. She's a very creative person. Her mind is always full of ideas.	d. the brain or imagination
5. My employees show great commitment by working late at busy times.	e. a promise or dedication to something
6. People who can delay gratification are often more successful at losing weight.	f. enthusiastic and determined to succeed

Упражнение направлено на увеличение словарного запаса по теме, просмотренного ранее видео. Чтобы закрепить и отработать данную лексику, предлагается следующее упражнение на вывод в речь:

2. Work in pairs and discuss the questions below using new vocabulary units.

1. Do you like to plan ahead for things you want to do in your life? If so, what kinds of things?

2. Do you tend to tell other people about your plans and goals for the future?

3. Do you think Derek Sivers originally had specific plans for his career? Why? / Why not?

Упражнение подразумевает выражение собственного мнения по теме, что однозначно заинтересует обучающихся. Однако, если тема видео очень важна или сложна для понимания, то рекомендуется дать вопросы, ответы на которые подразумевают не только личное мнение, но и понимание видео. Важно дать ученикам ознакомиться с вопросами перед тем, как включать видеоматериал во второй раз. Пример задания:

3. Work in pairs. Discuss the questions:

1. What is Derek Sivers' main claim? Does this match your own experiences?

2. What do you think of Derek Sivers' suggestions?

3. Have you ever done any of the things he suggests?

В качестве домашнего задания обучающимся может быть предложено написать короткий абзац (150-200 слов), в котором кратко изложить основные тезисы выступления Дерека Сиверса на TED и объяснить, согласны они или не согласны с его советом, обосновав свое мнение. Эти задания обеспечивают основу для изучения идей, представленных в выступлении Дерека Сиверса. Активное восприятие видеоматериала, его критическое осмысление и дискуссия позволят школьникам не только улучшить свои навыки владения английским языком, но и получить ценное представление о психологии достижения целей.

Так же среди обучающихся старших классов довольно актуальной является проблема выхода из зоны комфорта. Проходя данную тему, школьники могут не только отработать языковые умения, но и приобрести важные личностные качества, такие как уверенность в себе, чувство самоконтроля, а также получить новый опыт, благодаря правильно подобранным упражнениям. Именно этот вопрос рассмотрен в другом видео TED-talks.

Выступающий (speaker): Ричард Джон (Richard St. John)

Тема (topic): "Success is a continuous journey"

Примеры заданий по данному видео:

1. Read these comments about the TED Talk. Discuss the questions. (CRITICAL THINKING)

1. Which comment(s) talk(s) about Richard St. John's proposed route to success?

2. How successful do viewers feel he was in achieving his purpose?

Viewers' comments:

R. Roberto - Great talk! So simple, but so effective. And replacing the 'ladder' of success with a circle makes the relationship between our actions and their consequences really clear too.

Janine - Why is success always defined in the area of work? What about family, relationships, personal growth?

Yun - The principles illustrated here are true for any situation in life, not only business. They all need continual effort to get a result - you can never think that you've made it.

2. Try to answer the questions from the comments. Write your own comment on this talk and use this vocabulary: push ahead, creative block, focus, passion, serve, persist, comfort zone

Grammar task:

1. Read the example sentence and write three similar sentences repeating the words in bold:

When I worked hard, I found I passed my exams easily.

passed my exams / had more job offers

made friends at work / enjoyed my job more

changed jobs / earned more money

2. Listen to Richard's speech again and put used to\would in the gaps.

- I ____ think success was a goal; now it's a path.

- My mentor ____ say failures lead to success.

- My coworkers' stories ____ show that challenges are normal.

- I ____ tell anyone seeking success to track their progress regularly.

3. Answer these questions:

Which form describes both past habits and past states? Which form describes past habits?

Обучающиеся пробуют вывести правило самостоятельно. Если всё удаётся, то рекомендуется записать правило в тетрадь, а затем отработать.

4. Write sentences with used to and would about these things. The sentences can be true or false. Then work in pairs and listen to your partner's sentences. Ask questions to find out which sentences are true.

a job\work I used to do

a place I used to live (be in)

some people I used to know

when I was at primary school

when I was a kid

Таким образом, на основе одного видео TED-talk возможно создать целую серию заданий, направленных на развитие различных языковых навыков у обучающихся. К тому же, темы, заданные в видео, однозначно будут усваиваться и запоминаться лучше, так как всегда есть визуальное закрепление, столь необходимое при «клиповом мышлении» у современных школьников. Помимо всего прочего, обучающиеся подсознательно будут ровняться на харизматичных людей, которые презентуют свои TED-talks, что в свою очередь повлияет на их умение держаться в обществе, особенно презентовать свои работы и выступать на публике.

Библиографический список

1. Баранов И.Л. Использование видеоматериалов в обучении иностранным языкам // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2019. № 4. С. 32-36.
2. Григорьева Н.А. Развитие критического мышления на уроках английского языка с использованием TED Talk // Современные наукоемкие технологии. 2021. № 1. С. 122-125.
3. Кузнецова Т.Е. Интеграция мультимедийных ресурсов в образовательный процесс // Вестник Института иностранных языков. 2020. № 3. С. 45-50.
4. Петрова Е.С. TED Talks как ресурс для формирования языковой компетенции у школьников // Проблемы лингвистики и методики преподавания иностранных языков. 2022. № 5. С. 15-20.
5. Соловьева И.В. Мультимедийные технологии в обучении английскому языку // Научный журнал «Образование и наука». 2021. № 11. С. 87-92.
6. Успенская Н.В. Влияние культурного контекста на изучение языка // Вестник Московского университета. Серия 19. Лингвистика. 2020. Вып. 4. С. 51-56.
7. Федосова С.Ю. Внедрение TED Talks в образовательный процесс // Научные исследования в образовании. 2019. № 1. С. 24-30.

РАЗВИТИЕ КАТЕГОРИИ МОДАЛЬНОСТИ С ДРЕВНЕГО ПЕРИОДА ДО НАШИХ ДНЕЙ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

THE DEVELOPMENT OF THE CATEGORY OF MODALITY FROM ANCIENT TIMES TO THE PRESENT DAY IN THE ENGLISH LANGUAGE

Н.А. Крюкова

N.A. Kryukova

Научный руководитель Т.Б. Исаева
Scientific adviser T.B. Isaeva

Категория модальности, модальные глаголы, претерито-презентные глаголы, древнеанглийский, современный английский.

В статье рассматривается историческое развитие категории модальности с древнеанглийского периода по современность на материале древнеанглийских текстов: «Путешествие Охтхере» и «Предисловие Короля Альфреда к переводу Обязанностей пастыря Григория Великого», а также современного романа «Сумерки». Особое внимание уделяется эволюции претерито-презентных глаголов древнеанглийского в современные модальные глаголы.

Category of modality, modal verbs, preterit-present verbs, old English, modern English

The article examines the historical development of the category of modality from the Old English period to the present day, based on Old English texts: «Ohtthere's Voyage and King Alfred's Preface to the Translation of Gregory the Great's Pastoral Care», as well as the modern novel «Twilight». Special attention is given to the evolution of Old English preterit-present verbs into modern modal verbs.

Категория модальности в английском языке представляет собой одну из ключевых областей лингвистического исследования, охватывающую широкий спектр значений, связанных с возможностью, необходимостью и вероятностью действий и состояний, но вместе с тем, данная категория до сих пор остается одной из самых неизученных в лингвистике. Модальность играет важную роль в выражении субъективных оценок говорящего, а также выражения его намерений, желаний и обязательств. Категория модальности претерпела много изменений, благодаря чему мы можем наблюдать как внутренние языковые процессы, так и влияние социокультурных факторов.

В современном английском языке категория модальности может быть выражена грамматически (модальные глаголы), лексически (модальные слова), а также фонетически [Хомутова, 2008]. Однако, в древнеанглийском не было такого понятия как модальные глаголы. Существовали только претерито-презентные глаголы, которые брали на себя функцию категории модальности. Глаголы этой

группы передавали значение результата предшествующего действия, которое осознается как настоящее. В английском языке древнего периода существовало 12 таких глаголов: *wītan* – знать; *āzan* – иметь; *duzan* – годиться; *unpan* – даровать, любить; *cunpan* – знать; *þurfan* – нуждаться; *durran* – сметь; *sculan* – долженствовать; *munan* – понимать; *mazan* – мочь; *zeneah* – хватать; *mōt* – мочь [Аракин, 2003].

В среднеанглийский период претерито-презентные глаголы изменили свой звуковой вид, подчиняясь общим изменениям фонетической системы языка. Например, глагол *wāt* (я знаю) стал *wot* в результате перехода в 12 веке долгого [a:] в [o:]. У некоторых глаголов изменилось значение. К примеру, глагол *āzan* приобрел еще одно значение «быть должным». *Sculan* стал использоваться в качестве вспомогательного единицы для образования будущего времени и сослагательного наклонения, не теряя и модального значения долженствования [Жердева, 2002].

В раннеанглийском периоде существенных изменений у претерито-презентных глаголов фактически не происходило. Такие претерито-презентные глаголы как *unpan* – даровать, *þurfan* – нуждаться, *munan* – понимать и *duzan* – годиться начали выходить из употребления. Из оставшихся глаголов развились современные формы модальных глаголов: *āzan* > *owen* > *to owe, own*; *owen* > *own* > *oughte* > *ought to*; *durran* > *durren* > *dar* > *dare*; *cunpan* (*can*) > 1) *cunning*; 2) *cuþe* > *coude* > *could*; *sculan* > *shulen* > 1) *sceal* > *shall*; 2) *shoulde* > *should*; *mōtan, mōste* > *must*; *mazan* > 1) *mæz* > *may*; 2) *mēahte* > *mihte* > [mi:tə] > *might*.

В современном английском языке претерито-презентные глаголы по значению соответствуют модальным глаголам, однако в древнеанглийском они передавали и немодальные значения.

Для анализа развития категории модальности были выбраны два текста на древнеанглийском «Путешествие Охтхере», а также его перевод И. Стариковой, и «Предисловие Короля Альфреда к переводу Обязанностей пастыря Григория Великого», и его английский перевод, выполненный Генри Свитом, а также 50 страниц первой книги из серии романов «Сумерки» современной писательницы Стефани Майер. В общей сложности были проанализированы 103 примера. Можно отметить, что самым часто используемым претерито-презентным глаголом в древнеанглийском стал глагол *мазан*, который впоследствии в современном английском стал *may/might*. В современном английском произведении глагол *may* встречается реже всего, а *might* и вовсе не встречается. Стоит отметить, что *мазан* выражает значение либо способности, либо предположения, что не совсем совпадает с значением *may*, который выражает либо предположение, так же, как и *мазан*, либо разрешение.

Интересно, что самые часто встречаемые глаголы в современном английском *can* и *could* образовались от претерито-презентного глагола *cunpan*, который стал одним из наименее встречаемых в древнеанглийском. Однако, основное значение как физической, так и ментальной способности наблюдается у всех трех глаголов, которое является самым часто встречаемым как в древнеанглийском, так и в современном английском языке.

Также стоит отметить, как изменилось значение глагола *sculan*, который в современном английском представлен глаголами *shall* и *should*. *Shall* встречается крайне редко и чаще всего передает значение предложения. В то же время, *should* встречается намного чаще и обретает довольно много значений, в «Сумерках» через этот глагол выражались предположения, советы и ожидаемое поведение. Древнеанглийский глагол *sculan* совпадает только в значении предположения, но не уступает в многозначности, выражая также обязанность и необходимость.

Практически без изменений остался претерито-презентный глагол *durran*, ставший *dare* в современном английском языке. Они оба означают «осмелиться» и часто используются в этом значении.

Что касается семантических функций, то в найденных примерах в древнеанглийских текстах было представлено 6 значений, а в «Сумерках» их было почти в два раза больше.

Таким образом, можно сделать вывод, что категория модальности начала развиваться в английском языке из древнеанглийских претерито-презентных глаголов. В древнеанглийском модальность не была так сильно развита как в современном английском языке и не передавала так много оттенков значений. В современном английском языке модальность выражается на грамматическом, лексическом и фонетическом уровнях.

Библиографический список

1. Аракин В.Д. История английского языка. М.: ФИЗМАЛИТ, 2003. 272 с.
2. Жердева М.О. К вопросу о выборе словообразовательных моделей в переводах церковной прозы на древние германские и латинский языки // Вестник МГУЛ – Лесной вестник. 2002. №3.
3. Хомутова Т.Н. Модальность и наклонение в современном английском языке // Вестник ЮУрГУ. Серия: Лингвистика. 2008. №1

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРЕПОДАВАНИИ АНГЛИЙСКИХ ЭВФЕМИЗМОВ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ДЛЯ УЧАЩИХСЯ СТАРШЕЙ ШКОЛЫ

NEW TECHNOLOGIES IN TEACHING ENGLISH EUPHEMISMS: THEORY AND PRACTICE FOR TEACHING HIGH SCHOOL STUDENTS

Е.С. Кухальская

E.S. Kukhalskaya

Научный руководитель Е.К. Тимофеева
Scientific adviser E.K. Timofeeva

Эвфемизмы, современные технологии, обучение иностранным языкам, английский язык, учащиеся старшей школы.

В статье рассматриваются современные подходы к обучению учащихся старшей школы английским эвфемизмам. Анализируются трудности, связанные с изучением эвфемизмов старшеклассниками, представляется авторское видение интеграции цифровых технологий на уроках английского языка.

Euphemisms, new technologies, foreign language teaching, English language, high school students.
The article examines modern approaches to teaching English euphemisms, addressing the challenges faced by high school students in learning euphemisms. The author presents their perspective on integrating digital tools in English language classes.

Современный этап развития общества характеризуется стремительным ростом информационных технологий и их активным внедрением в образовательный процесс. Особенно это касается преподавания иностранных языков, в том числе и английского языка (который служит не только средством международного общения, но и инструментом межкультурной коммуникации), где традиционные методы часто оказываются недостаточно эффективными. В этой связи важной задачей становится освоение учащимися не только базовой лексики и грамматики, но и таких тонких социокультурных аспектов языка, как эвфемизмы.

Эвфемизм происходит от греческого слова *euphemismos* (где «eu» – «хорошо», а «rhemí» – «говорю»), дословно обозначающее «благоречие». Под эвфемизмом обычно принято считать слово или словосочетание, используемое для замены неприятного слова или выражения на условно более приемлемое [Galperin, 2018]. Так, например, вместо слова «old» употребляется «senior», «between jobs» вместо «unemployed» и т.д. Использование эвфемизмов играет ключевую роль в эффективной коммуникации, поскольку позволяет говорящему адаптировать свою речь к различным ситуациям, соблюдая нормы вежливости и культурные традиции.

Обучение эвфемизмам представляет определенные сложности из-за их контекстуальной зависимости, культурных особенностей и динамики языковых изменений. Процесс изучения эвфемизмов также затрудняет факт «несформированности данного понятия в сознании большинства носителей русского языка», так как русский язык не сильно обременен нормами политической корректности из-за «отсутствия соответствующих законов и инструкций» [Леонтович, 2021, с. 214].

Обучение старших школьников эвфемизмам усложняется и психофизиологическими особенностями их восприятия, отличительной чертой которых является выраженное преобладание клипового мышления.

Феномен «клипового мышления» часто ассоциируют с «интернет-деятельностью», характеризующейся «поиском, по ключевым словам, умением обращаться с гипертекстами и вести параллельные сессии, быстрым просмотром предлагаемых браузером материалов и сортировкой» [Войскунский, 2017, с. 9]. Кроме того, современные учащиеся больше не считают необходимым запоминать и анализировать информацию, так как ее в любой момент можно «вспомнить», обратившись с соответствующим запросом в Интернет, который всегда предложит готовые решения и шаблоны.

Согласно Д.А. Кубанцевой, вместо того чтобы пытаться искоренить факторы, порождающие клиповое мышление, целесообразнее адаптировать образовательный процесс к новой реальности, разрабатывая методы обучения, учитывающие такие особенности фрагментированного восприятия информации [Кубанцева, 2022]. Так, информация должна быть представлена не только в структурированных сжатых смысловых блоках, но и в увлекательных образах, для реализации чего важно задействовать при обучении современные информационно-коммуникативные технологии.

Современные технологии, среди которых интерактивные платформы, мобильные приложения, виртуальная и дополненная реальность, искусственный интеллект и цифровые корпуса, открывают новые возможности для преподавания английского языка, и в том числе для обучения эвфемизмам. Такие технологии делают процесс обучения более наглядным, вовлекающим и соответствующим реалиям цифровой эпохи, а также позволяют преподавателям адаптироваться под современный процесс обучения и учащихся, преодолевая ограничения традиционных методов. Соответственно, внедрение инновационных технологий в обучение эвфемизмам способствует повышению мотивации школьников, так как новая информация предоставляется в привычной и легкой для их восприятия форме, вовлекая тем самым учащихся в активное освоение материала.

Для оптимизации процесса обучения старших школьников английским эвфемизмам можно задействовать следующие современные информационно-коммуникативные технологии: 1. **Цифровые платформы для создания интерактивных упражнений и геймификации учебного процесса**, такие как WordWall, Vaamboozle, Genially позволят создать интерактивные тесты, викторины, в которых можно сопоставить эвфемизмы с их прямыми значениями или провести игры

по типу «Euphemism Challenge», в которой учащиеся должны угадать значение эвфемизма в игровой форме, в том числе по картинке. Платформы по типу Quizlet и Quizizz позволяют создавать карточки и викторины для наиболее быстрого запоминания эвфемизмов. **2. Искусственный интеллект и чат-боты**, такие как ChatGPT, Magic School AI, SoulMachines позволяют моделировать естественные диалоги в различных контекстах – от повседневного общения до профессиональных переговоров. С их помощью можно создавать интерактивные сценарии, учиться подбирать социально приемлемые формулировки и адаптировать речь под аудиторию. **3. Социальные сети и подкасты**, например платформы вроде RuTube, TikTok, YouTube также предлагают эффективные форматы для изучения эвфемизмов, соответствующие особенностям клипового мышления современных учащихся. Просмотр англоязычных видеоматериалом помогает не только понимать значение эвфемизмов, но и улавливать интонационные нюансы, также важные для естественного общения.

Таким образом, современные технологии значительно расширяют возможности преподавания английских эвфемизмов, делая процесс более интерактивным и эффективным. Их интеграция в учебный процесс повышает мотивацию учащихся, а также позволяет старшеклассникам лучше понимать культурные и социальные аспекты языка, что способствует развитию коммуникативных и межкультурных компетенций.

Библиографический список

1. Galperin I.R. English stylistics / I.R. Galperin. – Moscow: Editorial URSS, 2018. – 336 p.
2. Войскунский А.Е. Интернет как пространство познания: психологические аспекты применения гипертекстовых структур // Современная зарубежная психология. 2017. Т. 6. № 4. С. 7-20.
3. Кубанцева Д. И. Клиповое мышление в контексте образовательного процесса // Проблемы современного образования. 2022. № 6. С. 70-79.
4. Леонтович О.А. Политическая корректность, инклюзивный язык и свобода слова: динамика понятий // Russian Jo
5. urnal of Linguistics. - 2021. - Т. 25. - №1. - С. 194-220.

ФОНЕТИЧЕСКАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ БРИТАНСКОГО ПОЛИТИЧЕСКОГО ДИСКУРСА

PHONETIC ORGANIZATION OF BRITISH POLITICAL DISCOURSE

Н.А. Лимонова

N.A. Limonova

Научный руководитель Н.О. Лефлер
Scientific adviser N.O. Lefler

Дискурс, политический дискурс, звуковая составляющая, просодические характеристики, акцентуация.

В данной статье обсуждается реализация британского политического дискурса на фонетическом уровне. Рассматриваются и выявляются его преобладающие просодические характеристики на основе речи государственных деятелей Великобритании: Терезы Мей и Бориса Джонсона. Предпринимаются попытки исследования речи с помощью инструментов экспериментальной фонетики.

Discourse, political discourse, sound component, Prosodic characteristics, accentuation.

This article discusses the implementation of British political discourse at the phonetic level. Predominant prosodic characteristics are considered and revealed based on the speech of British politics: Theresa May and Boris Johnson. The article shows attempts made to study speech using the tools of experimental phonetics.

Существуют некоторые сферы жизни, в которых речевому воздействию уделяется особое внимание. Одной из них является политика. Коммуникация в данной сфере, как правило, реализуется в рамках политических институтов и характеризуется определенными социальными нормами, выражающимися даже в языке и речи.

Так как данное исследование затрагивает «политический дискурс», то целесообразно начать с определения данного понятия.

Диску́рс (от лат. *discursus* – рассуждение, довод, беседа), связный текст в совокупности с социокультурными, психологическими и другими факторами; речь, рассматриваемая как целенаправленное социальное действие, как компонент, участвующий во взаимодействии людей и в механизмах сознания [Филипс, Йоргенсен 2008, с. 4-5].

Дискурс – это «речь, погружённая в жизнь». По этой причине термин «дискурс», не применяется к древним и иным текстам, которые не имеют возможность восстановить прямую связь с живой жизнью.

Теория дискурса начала развиваться в 1960–1970-е гг., благодаря стремлению вывести синтаксис за пределы предложения, подходу к речи как к социальному действию, интересу к речевому употреблению и субъективному аспекту речи, равно как и общей тенденции к интеграции гуманитарных исследований.

Одним из первых терминологическое значение слову «дискурс» придал французский лингвист Э. Бенвенист.

Политический дискурс – это совокупность речевых актов, используемых в политических дискуссиях, а также правил публичной политики, освящённых традицией и проверенных опытом [Герасименко, Н.А. 1998, с. 24].

Политический дискурс – это дискурс политиков, его составляют парламентские дебаты, правительственные обсуждения, партийные программы и выступления политиков. Так почему же стоит уделить внимание фонетической организации политического дискурса? Актуальность данного исследования обусловлена геополитической обстановкой в мире, с помощью фонетического анализа можно предпринять попытки критического анализа политического дискурса. Цель исследования – расширить знания о фонетической стороне звучащей речи, в контексте политического дискурса, предпринять попытки исследования речи с помощью инструментов экспериментальной фонетики.

Политическая речь почти всегда имеет публичный характер. И важно отметить, что это, прежде всего, речь звучащая. Коммуникативная эффективность звучащей речи осуществляется посредством комплексного соотношения вербальных и невербальных средств. И именно во время звуковой реализации оратор окончательно достигает своей цели, оказывает влияние на людей, доносит свою мысль, поэтому от качества исполнения в значительной мере зависит эффективность публичной речи. В процессе подготовки политической речи нужно обращать внимание и на ее звуковую составляющую. Звуковой ряд способен усиливать изобразительность и выразительность речи.

В английском языке слова со звуками [l], [m] и [n], а также долгими гласными и дифтонгами, усиленные плавным многосложным ритмом, интерпретируются как более приятные, чем слова с такими согласными звуками как [g] и [k], краткими гласными и прерывистым ритмом. Сочетание fl- в начале таких слов как fly, flee создает ассоциации с легкостью и быстротой, а сочетание gl- в словах gleam, glow и т.д.

Важно отметить, что слово может восприниматься более благозвучным, если оно имеет ударение на первом слоге или содержит постальвеолярный аппроксимант /r/ или альвеолярный фрикативный /s/.

Таким образом, правильный подбор звукового ряда может помочь политику сделать речь выразительной и благозвучной, оказать более сильное влияние на слушателя.

Но не стоит забывать про просодические характеристики. Просодические характеристики – это ритмико-интонационные особенности речи, которые включают в себя следующие элементы: речевое дыхание, дикция, интонация, ударение, мелодика речи, темп речи, ритм речи, тембр голоса, логическое ударение.

Проанализировав видеофрагменты с речью Бориса Джонсона и Терезы Мей как наглядный пример британской политической речи, удалось выявить путем наблюдения и анализа политической речи данных деятелей с помощью приложения «Praat», что в речи Терезы Мей можно заметить следующие фонетические

особенности: растяжение гласных (например, в словах *leave, sixteen, democracy*), смысловые ударения, слушатель невольно акцентуируется за этих словах, паузы между синтагмами, что позволяет обдумать произнесенный фрагмент, четкий ритм – уверенность, в основном интонация нисходящая – уверенность, правдивость, убежденность в сказанном, спокойствие, акцентуация – заострение внимания на ключевых моментах.

Паузы между синтагмами (смысловыми группами) нужны для того, чтобы слушатель мог быстро осознать, усвоить и понять каждую предыдущую часть предложения перед последующей.

Политическая риторика формирует языковой образ политика и поэтому вызывает особый интерес. Немаловажным стилистическим средством риторики становится именно ритмизация высказываний, проявляющаяся, например, в интонационном выделении отдельных слогов в речи, что, в свою очередь, составляет предмет изучения аффективной силлабики.

Нисходящая интонация передает уверенность или ощущение завершенности высказывания.

В речи Борис Джонсона наблюдаются: частое повторение звука [o], растяжение слов, смысловые ударения, быстрый темп (вероятно, показывает волнение, в отличие от речи Терезы Мей), речь более отрывистая, нежели у Терезы Мей, паузы между синтагмами.

Отклонение средней частоты тона у обоих политиков несколько различалось. Частота основного тона Терезы Мей несильно отличается от женской средней частоты тона, что может указывать на ее уверенность. У Бориса Джонсона же частота основного тона была прилично выше средней мужской частоты, и это может свидетельствовать либо о его волнении, либо о попытке убеждения.

Так, фонетическая организация британского политического деятеля может немного меняться в зависимости от настроения и личности говорящего, однако, она сохраняет похожие просодические характеристики.

Подводя итог, можно утверждать, что с помощью таких просодических характеристик, как преобладание нисходящего тона, растяжение гласных, четкий ритм, смысловые ударения оказывают на попытки политиков звучать уверенно, убедительно.

Библиографический список

1. Бенвенист, Э. Общая лингвистика/ Э. Бенвенист. – М.: Прогресс, 1974. – 448 с.
2. Герасименко, Н.А. Информация и фасцинация в политическом дискурсе / Н.А. Герасименко // Политический дискурс в России – 2. – М., 1998, с. 24.
3. Голубева И.П., Смирнова А.Б. Практическая фонетика: сравнительная фонетика английского, немецкого и французского языков. – М.: Издательство Юрайт, 2024. – 207с.
4. Филлипс, Л., Йоргенсен, М. В. Дискурс-анализ. Теория и метод / Л. Филлипс, М. В. Йоргенсен. – М.: Генезис, 2008. – 352 с.

ВЫЯВЛЕНИЕ РАСПРОСТРАНЕННОСТИ ЯВЛЕНИЯ «ВОКАЛ ФРАЙ» НА ЦИФРОВЫХ КОММУНИКАЦИОННЫХ ПЛАТФОРМАХ, ВКЛЮЧАЯ ПОДКАСТЫ И YOUTUBE

IDENTIFYING THE PREVALENCE
OF THE VOCAL FRY PHENOMENON
ON DIGITAL COMMUNICATION PLATFORMS,
INCLUDING PODCASTS AND YOUTUBE

В.Л. Мартыненко

V.L. Martynenko

Научный руководитель С.П. Хорошилова
Scientific adviser S.P. Khoroshilova

Вокал фрай, цифровая коммуникационная платформа, английский язык, подкаст, видеоблог.
В данной статье рассматривается распространенность явления «вокал фрай» на цифровых коммуникационных платформах, выявляются наиболее популярные жанры и их темы.

Vocal fry, digital communication platform, English language, podcast, video blog.
This article examines the prevalence of the vocal fry phenomenon on digital communication platforms, identifying the most popular genres and their themes.

Актуальность данной работы связана с возросшим интересом к изучению английского языка с позиций дескриптивной лингвистики, а также с развитием технологий и, набирающей популярность, ролью цифровых коммуникаций. В последнее время большим спросом пользуются такие коммуникационные платформы, как подкасты и YouTube, в которых создателям контента необходимо создать атмосферу доверия и заинтересовать аудиторию. Для создания данных условий, многие активно используют явление «вокал фрай», которое в свою очередь пользуется популярностью среди исследователей.

Вокал фрай (англ. vocal fry) – это тип фонации, при котором голосовые связки вибрируют, но при этом практически не напряжены [1]. Это самый низкий вокальный регистр, во время которого производство звука происходит при помощи воздуха, проходящего через расслабленную голосовую щель. Часто вокал фрай проявляется в виде хрипоты или дрожания голоса во время произношения и может возникать в результате эмоционального напряжения, усталости или же особенностей голоса человека. На коммуникационных платформах данное явление может служить средством эмоциональной выразительности и своеобразным маркером идентичности создателя для поддержания доверительной атмосферы со слушателем, а также может использоваться для создания более глубокой связи и неформальной атмосферы между рассказчиком и слушателем [3].

Как уже было сказано ранее, явление «вокал фрай» чаще всего используется для создания более глубокой связи и неформальной атмосферы с аудиторией, эмоциональной выразительности и может служить своеобразным маркером идентичности создателя для поддержания доверительной атмосферы со слушателем.

Поэтому, проведя контент-анализ блогов на различные темы, нами были выделены следующие направления подкастов и видеоблогов, в которых чаще всего используется явление вокал фрай. К ним относятся: блоги и подкасты на личные, комедийные темы, а также интервью (особенно с людьми из музыкальной индустрии, так как часто явление вокал фрай используется ими для создания образа или из-за особенностей голоса).

По выявленной нами статистике, от 20 до 30% используют это явление в *личных блогах*. Это можно объяснить тем, что создатели контента хотят создать более эмоциональную атмосферу и передать искренность эмоций (радость, переживания, тревога и др.). От 25 до 35% людей используют явление «вокал фрай» в блогах и подкастах на *комедийные темы*, так как это может помочь им расположить слушателей к себе и также достичь большего комического эффекта и передать образ персонажа. И, можно отметить, что наибольшей популярностью явление «вокал фрай» пользуется при *интервью*, так как интервьюеру необходимо расположить к себе не только слушателей, но и гостя, выделять основные моменты с помощью голоса, а также это объясняется более неформальной атмосферой [2].

Определившись с жанрами подкастов и блогов, была также составлена выборка слов и словосочетаний, которые чаще всего используются в подкастах и блогах с неформальной обстановкой и могут быть подвержены явлению «вокал фрай». Воспользовавшись платформой “YouGlish”, мы выяснили, что чаще всего явлению вокал фрай подвергаются следующие связующие слова и словосочетания: Honestly, I think that, Like, seriously, So, basically, Let me tell you, To be honest, It’s kind of like..., You won’t believe this., You know what I mean? , So, here’s the thing... , так как связующие (вводные) слова часто используются для заполнения пауз, что является приемлемым в неформальном стиле общения, а также могут передавать определенные эмоции, например, неуверенность, расслабленность или, в некоторых ситуациях, сарказм [2].

Для того, чтобы выяснить, на сколько явление вокал фрай является сложным для восприятия слушателями, нами был разработан опрос, позволяющий узнать следующие аспекты: слышат ли опрошиваемые явление Вокал фрай в речи говорящих? Насколько сложно воспринимается речь с явлением Вокал фрай? Какие эмоции вызывает человек, в речи которого присутствует Вокал фрай? Влияет ли использование Вокал фрай на восприятие говорящего? Влияет ли использование Вокал фрай на авторитет говорящего? Явление Вокал фрай больше располагает к себе или отталкивает слушателя?

Результаты опроса были следующими: 67% опрошенных воспринимает явление вокал фрай на слух, в то время как 33% не могут распознать данное

явление в речи, воспринимая это за особенности голоса. Восприятие речи с явлением вокал фрай критически не затрудняет никого из опрошенных (33%), однако большая часть респондентов (67%) может понять речь, опираясь лишь на контекст. Практически все опрошенные (90%) относятся нейтрально к людям, которые используют данное явление в своей речи. Некоторые, воспринимают его положительно, так как чувствуют более неформальную обстановку и легкую атмосферу и ни один человек не отмечает, что явление вокал фрай негативно влияет на впечатление о человеке, который его использует. Несмотря на то, что явление вокал фрай не вызывает негативное отношение к тому, кто его использует, для некоторых людей оно все-таки влияет на восприятие и авторитет говорящего, а также для многих (83%) является нейтральным, не вызывая большого впечатления.

Таким образом, можно сделать вывод, что явление вокал фрай является довольно распространенным в настоящее время и часто встречается на таких коммуникационных платформах, как подкасты и YouTube. Слушатели нейтрально относятся к нему, присутствие явления вокал фрай в речи говорящего не вызывает негативных эмоций и сильного дискомфорта у людей при прослушивании иноязычных подкастов и просмотре видеоблогов.

Библиографический список

1. Cambridge International Dictionary of English. – URL: <https://dictionary.cambridge.org/ru/> (дата обращения 10.04.2025).
2. East Coast Studio. Is Vocal Fry for Podcasters a Problem? Blog about Podcasts. – URL: <https://eastcoaststudio.ca/is-vocal-fry-for-podcasters-a-problem/> (дата обращения 10.04.2025).
3. Lindsey G. Britney, Pitney and Vocal Fry. Speech Talk Blog. – URL: <https://www.englishspeechservices.com/blog/britney-pitney-and-vocal-fry/> (дата обращения 10.04.2025).

ОБРАЗ ВРЕМЕНИ В СТИХОТВОРЕНИЯХ ИЗ СБОРНИКА «ПОЭЗИЯ РУССКОГО ЛЕТА»

THE IMAGE OF TIME IN POEMS FROM THE «POETRY OF THE RUSSIAN SUMMER» COLLECTION

Д.А. Матвеева

D.A. Matveeva

Научный руководитель Н.Н. Скогорева
Scientific adviser N.N. Skogoreva

Русское лето, война, Родина, вызовы истории.

В статье исследуются произведения из сборника стихов «Поэзия русского лета», куда вошли современные стихотворения русских поэтов о войне. Сборник представляет собой мощный отклик на события войны: писатели через свои стихи передают чувства, отражающие страдания, утраты и надежды, поднимают вопросы, которые волнуют каждого человека, неравнодушного к судьбе Родины. Основная цель работы – рассмотреть, как формируется образ времени в стихотворениях и проследить, через какие темы данный образ реализуется. Подводя итог проделанной работе, автор приходит к выводу о том, что сборник «Поэзия русского лета» стал ответом на вызовы времени, отражая величие духа и стойкость народа в самые трудные моменты истории.

Russian Summer, war, Motherland, challenges of the time.

Russian Summer Poetry collection, which includes modern poems by Russian poets about the war, is the object of research in this work. The collection is a powerful response to the events of the war: through their poems, the writers convey feelings reflecting suffering, loss and hope, and raise issues that concern every person who is not indifferent to the fate of the Motherland. The main purpose of the work is to examine how the image of time is formed in poems and to trace through which themes this image is realized. Summing up the work done, the author comes to the conclusion that the collection «Poetry of the Russian Summer» became a response to the challenges of the time, reflecting the greatness of the spirit and the resilience of the people in the most difficult moments of history.

Поэзия – это древнейшая форма искусства, на протяжении веков игравшая важную роль в человеческой культуре. В условиях непрерывного потока информации поэзия не просто отражает реальность, но и создает особое пространство, где возможно смешение времени и пространства, что особенно ярко проявляется в концепции хронотопа.

Термин «хронотоп» был введен М.М. Бахтиным. Анализ хронотопа в литературе помогает выявить структурные особенности произведения, а также служит важным показателем изменения культурных и социальных норм, отражая динамику человеческого опыта в разных исторических контекстах. «Хронотоп определяет художественное единство литературного произведения в его отношении к реальной действительности» [Бахтин, 1975].

Художественное время – это образ, представляющий собой последовательность в описании событий, воспринимаемых субъективно. Именно это читатель наблюдает, знакомясь со стихами из сборника «Поэзия русского лета».

Одной из поэтесс, чьи стихи вошли в сборник, является Анна Долгарева. В её стихотворении «Не смейся, тетя...» лирическая героиня обращается к женщине с настоятельным советом сделать фотоснимок маленького мальчика, ещё не израненного дома, горячего «августовского воздуха», так как это все скоро исчезнет. Время сделает мальчика воином: *«И через восемь лет его я встречу – / подросшего мальчишку без мяча, / но с автоматом – там, где, рокоча, / подходит артиллерии предтеча»*.

Дмитрий Мельников в стихотворении «Это свет на холме...» утверждает невозможность остаться в стороне, когда его землю и живущих на ней людей пытается уничтожить время: *«...это время прицелилось в голову мне»*. Время в сборнике представлено по принципу «было - стало»: привычный мир рушится, отнимает надежду, пугает внезапными переменами.

В сборнике образ времени сопряжен с темой памяти. Именно память становится источником силы и вдохновения для будущих поколений.

В стихотворениях Марии Ватутиной неоднократно встречаются образы, напоминающие о славном прошлом русского оружия: Великая Отечественная война, поверженный Рейхстаг, Егор Кантария, закрепивший флаг Победы над фашистским логовом. Поэтесса прибегает к библейским мотивам, размышляя о Каинах, проливших кровь. Стихотворение построено в форме монолога, обращенного Богом к Каину, совершившему братоубийство: *«Помнишь, Каин, я спросил, где твой брат? / Ты расстреливал как раз тот парад...»* Автор ищет ответ на вопрос, как теперь найти в себе силы «возлюбить» и сделать так, чтобы *«Господа хватало на всех»*.

Елена Заславская, также обращаясь в своем стихотворении к страницам истории, подмечает её цикличность: *«Эти русские мальчики не меняются: / Война, революция, русская рулетка, / Умереть, пока не успел состариться, / В 19, 20, 21-м веке»*. При этом поэтесса утверждает, что всегда после тёмных времен «наступала весна».

В сборнике стихов тема воинского долга является одной из ключевых. Поэты пишут о справедливости, национальной гордости и чести. Их эмоциональные строки вдохновляют на борьбу за правду, стремление выстоять в самых тяжёлых испытаниях. Игорь Караулов в своих стихах, размышляя о времени, подчеркивает силу правды, с гордостью отмечая: *«...правды стало в мире больше, и она на нашей стороне»*.

Авторы сборника часто обращаются к теме детства, и это не случайно: мир, когда горит земля под ногами, не может дать надежду на будущее тем, кто только начинает жить. Так, стихотворение «Ангелы Донбасса» (2017 г.) Владислава Русанова посвящено детям, жизнь которых забрала война. Их мечты никогда не станут реальностью: не выйдет в море мальчик, который *«бредил парусами»*; не станет балериной *«обычная младшеклассница»*, усердно занимавшаяся

в ДК балетом; так и не успел определиться парнишка, кем хочет стать: его жизнь оборвала растяжка, когда он шёл в школу. И в этом – страшная правда времени, в которое им выпало жить.

В сборнике «Поэзия русского лета» любовь у поэтов показана как возвышающее душу чувство, дающее надежду на исцеление и избавление от страданий. А потому вновь слагаются баллады «о войне и о любви» (В. Горшенин). Лирический герой стихотворения Б. Бергина «Летать» – солдат, познавший время, «когда под шквальным огнем города сгорают/и падают навзничь разбитые обелиски». Но в жизни героя есть любовь, которая поднимает его над вселенским горем и разладом. Стихотворение представляет собой монолог героя, обращенный к любимой: «Ты учишь меня летать – я учусь влюбляться, /Я так не умел, пока всё внутри не выжгло...»

Сборник «Поэзия русского лета» вызвал неоднозначную реакцию среди читателей. Однако нельзя не согласиться с одним из отзывов: «Стихи – на острие своего времени. Они рождены в результате сильнейших потрясений и переживаний, личного опыта присутствия на войне» [2].

В процессе работы над сборником у автора статьи родилось четверостишие, которым и хотелось бы завершить статью:

*Враги пусть думают, что взяли меня в плен,
Мне не нужна возможность выбирать.
Я навсегда с Россией и не хочу измен!
Мне век с ней жить и с нею умирать.*

Библиографический список

1. Бахтин М. М. - Формы времени и хронотопа в романе. Очерки по исторической поэтике // М. М. Бахтин. Вопросы литературы и эстетики. М., 1975.
2. <https://www.litres.ru/book/vladislav-rusanov/poeziya-russkogo-leta-69192022/otzivi/?page=3>

РАЗВИТИЕ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ УЧАЩИХСЯ 6 КЛАССА ПУТЕМ ИНТЕГРАЦИИ В УРОК ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА АУТЕНТИЧНЫХ АУДИОМАТЕРИАЛОВ

DEVELOPMENT OF LEXICAL SKILLS OF 6TH GRADE STUDENTS BY INTEGRATION OF AUTHENTIC AUDIO MATERIALS INTO A FOREIGN LANGUAGE LESSON

А.А. Нижегородцев

A.A. Nizhegorodtsev

Научный руководитель Ю. В. Лукиных
Scientific adviser Y. V. Lukinykh

Лексические навыки, аутентичные аудиоматериалы, песни, иностранный язык, урок иностранного языка.

Статья посвящена обоснованию необходимости интеграции аутентичных аудиоматериалов в урок иностранного языка. Описываются преимущества использования аутентичных аудиоматериалов на уроке. Дается пример интеграции аутентичных аудиоматериалов в урок в 6 классе.

Lexical skills, authentic audio materials, songs, foreign language, foreign language lesson.

The article deals with the necessity of integrating authentic audio materials into a foreign language lesson. The advantages and possibilities of using authentic audio materials at the lesson are considered. A sample lesson with authentic audio materials in the 6th grade is described.

На уроках иностранного языка ученикам предстоит работать с различными материалами, раскрывающими разные аспекты изучаемого языка. Одними из важнейших видов материалов являются аутентичные аудиоматериалы, показывающие реальное положение языка для обучающихся. Аутентичные аудиоматериалы подходят для развития иноязычных навыков учеников, в том числе и лексических.

Аутентичные материалы определяются как «материалы для изучающих язык, которые используются в реальной жизни страны» [Азимов, 2009, с. 25]. В том числе в это понятие входят аутентичные аудиоматериалы, включающие в себя различные звучащие тексты – речи, интервью, песни и так далее. Данный вид аутентичных материалов связан в первую очередь с аудированием и крайне полезен для обучающихся. С аудированием человек сталкивается постоянно, он может слышать объявления, новости, инструкции, лекции, рассказы, выступления и так далее.

Аутентичные аудиоматериалы позволяют обучающимся слышать речь носителей языка, в которой отражается живая реальная действительность, особенности национальной культуры. Аутентичный материал вызывает познавательный интерес обучающихся, готовность обсуждать проблемы и темы на иностранном

языке, а значит, способствует повышению их мотивации к изучению иностранного языка. Главная задача учителя в данном случае – подбор аудиоматериала, который был бы интересным, информативно содержательным, доступным пониманию, соответствовал современной реальности иноязычного общества и создавал благоприятные условия для овладения новой страноведческой информацией, речевым поведением носителей, способствовал бы знакомству с бытом народа, его культурной [Карева, 2014, с. 2]. При правильном подборе аутентичный аудиоматериал показывает наибольшую эффективность.

Использование аутентичных аудиоматериалов несет за собой ряд проблем и трудностей. Трудности могут вызывать условия аудирования (помехи, плохая акустика), индивидуальные особенности речи говорящего (дикция, тембр, темп, паузы в речи, нарушения артикуляции) и особенности содержания самого материала (незнакомая лексика, идиомы, разговорные формулы). Педагогу предстоит научить детей преодолевать данные трудности при аудировании [Соловова, 2005, с. 125].

Разберем пример интеграции такого вида аутентичных аудиоматериалов, как песни, с целью развития лексических навыков учащихся 6 класса по теме «My place» из УМК «Spotlight 6» [Ваулина, Дули, Подоляко, Эванс, 2008]. Используемая песня – «Bedsitter Images» [Al Stewart]. На мотивационно-побудительном этапе урока происходит фронтальная работа при ответе на вопрос учителя «What do we have in the house?». Далее учащиеся работают с УМК по указанной теме. Ученики по цепочке читают и переводят названия предметов мебели, записывая перевод в тетрадь (рис.1). После учитель задает вопрос: «Do you know any other furniture?», тем самым осуществляя переход к следующему этапу.

Начинается основной этап урока. Ученики получают наглядный раздаточный материал и осуществляют устный перевод слов. Данные картинки нужны для начала работы с песней (пример на рис.2).



Рис. 1. Картинка по теме в учебнике



Рис. 2. Пример наглядной картинке с названием предмета мебели

Первое прослушивание песни сопровождается заданием – услышать необходимую лексику и поднять вверх нужную картинку в тот момент, когда звучит искомая лексическая единица. Ниже представлен фрагмент песни, содержащий искомую лексику. Изучаемые слова выделены.

The paneled patterns on the **door**
Chase shivering shadows to the **floor**
Upon the **pillow** worn and thin
The memories of hopes begin
The **carpet** with its **flowers** in shreds
Expires a foot before my **bed**
The crack that won't return again
Advancing through my broken **window pane** [Al Stewart].

Данное задание служит первичным закреплением лексики. Второе прослушивание содержит в себе элемент игры. Ученики слушают песню и в случайный момент, после предложений с изучаемыми словами, ставится пауза. Учащимся нужно на память сказать последнюю услышанную строчку. Основное условие – использовать ключевое слово, все остальные слова можно заменить, некоторые даже опустить, в чем и заключается интерес игры.

Завершающее этап задание – составить с ключевыми словами предложения в парах по образцу на экране. Образец: «I want to put a carpet in the living room». «No, we will put a carpet in the dining room». Упражнение позволит учащимся применить изученную лексику самостоятельно для лучшего усвоения.

Подводя итог всему вышесказанному, отметим, что аутентичный аудиоматериал может быть интегрирован в урок иностранного языка в любом классе для повышения качества обучения. Песни мотивируют учащихся и добавляют разнообразие в урок, что ключевым образом влияет на запоминание и эффективность усвоения.

Библиографический список

1. Английский язык. 6 класс: учеб. для общеобразоват. учреждений Английский в фокусе (Spotlight) / Ю. Е. Ваулина, Д. Дули, О. Е. Подоляко, В. Эванс. М.: Express Publishing: Просвещение, 2008. 136 с.
2. Карева Н. В. Использование аутентичных аудио и видео материалов для повышения мотивации изучения иностранного языка / Н. В. Карева. Интернет-журнал «НАУКОВЕДЕНИЕ». Выпуск 3, май-июнь. 2014. 8 с.
3. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций: пособие для студентов пед. вузов и учителей / Е. Н. Соловова. 3-е изд. М.: Просвещение, 2005. 239 с.
4. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. М.: Издательство ИКАР, 2009. 448 с.
5. Al Stewart - Bedsitter Images |Lyrics| HD [Электронный ресурс]. URL: <https://youtu.be/w46M5eFkMkU?si=oD404XEHa2BOoj1J> (дата обращения: 01.10.2024).

ИЛЛЮСТРАТИВНЫЕ ОПОРЫ КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ ИНТЕГРИРОВАННОЙ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ СО СТУДЕНТАМИ

ILLUSTRATIVE SUPPORTS AS A MEANS OF TEACHING INTEGRATED DIALOGIC SPEECH IN THE ENGLISH LANGUAGE CLASSES WITH STUDENTS

П.А. Первиненко

P.A. Pervinenko

Научный руководитель Е.А. Таранчук
Scientific adviser E.A. Taranchuk

Интегрированная диалогическая речь, визуальные опоры, наглядность, английский язык, обучение.

В статье обсуждается определение интегрированной диалогической речи, иллюстративные опоры и их виды. Предъявляются достоинства обучения интегрированной диалогической речи с применением иллюстративных опор. Представляется авторское видение возможностей применения иллюстративных опор при обучении интегрированной диалогической речи на занятиях по английскому языку со студентами.

Integrated dialogic speech, visual supports, visibility, English language, training.

The article discusses the definition of integrated dialogical speech, illustrative supports and their types. The advantages of teaching integrated dialogical speech with illustrative supports are presented. The author's vision of possibilities of application of illustrative supports in teaching integrated dialogic speech in classes on English language with students is presented.

Реализация цели развития межкультурной компетенции в процессе обучения иностранным языкам предполагает расширение языкового, культурного и эмоционального опыта студентов за счет личного устного взаимодействия. Применение различной наглядности для развития навыков устной речи значительно способствует развитию когнитивных процессов обучающихся, расширению кругозора, повышает интерес к языку, что свидетельствует о невозможности освоения иностранного языка в полном объеме без активного использования наглядности.

Требования к обучению диалогической речи определяются ФГОС ВО. В наименовании УК-4 сказано, что выпускник должен быть способен осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном(ых) языке(ах).

Интегрированная диалогическая речь на занятиях по английскому языку позволяет учащимся развивать навыки общения, объединяя знания из различных учебных дисциплин и личного опыта. Данный подход нацелен на формирование связного и осмысленного диалога, отражающего реальное использование языка

в различных контекстах. В рамках данного подхода диалог становится неотъемлемой частью занятия, даже если изучаемая тема этого не предполагает.

К основным аспектам интегрированной диалогической речи на занятиях по английскому языку можно отнести: междисциплинарный подход; коммуникация, близкую к реальности; развитие коммуникативных навыков; автоматизация речевых умений; личностно-ориентированный подход.

Интегрированная диалогическая речь на занятиях по английскому языку помогает учащимся не только улучшить свои языковые навыки, но и развить критическое мышление, а также способности к анализу и синтезу информации из различных источников, что является важным аспектом современного образования.

Определение интегрированной диалогической речи предложено нами с опорой на смежные понятия диалогической речи [Кимач, 2021] и интегрированного подхода к обучению иностранному языку [Лукьянова, 2023].

В методике преподавания иностранных языков выделяют два подхода, используемых для обучения диалогической речи – дедуктивный и индуктивный. При использовании дедуктивного подхода обучение начинается с целого диалогового образца, который рассматривается как структурно-интонационный эталон для создания аналогичных конструкций. Второй подход – индуктивный. Этот метод обучения диалогической речи предполагает поэтапное освоение студентами элементов диалога, начиная с простых фраз и выражений и постепенно переходя к полноценному ведению диалога в рамках учебных речевых ситуаций [Даакыбаева, 2021, с. 307].

При обучении говорению на иностранном языке особое внимание следует уделять опорам, которые служат средствами наглядности и разделяются на вербальные и иллюстративные, а также, в зависимости от их роли в речепрождении, на содержательные и смысловые (термин В.Б. Царьковой) [Цит. по Горшковой, 2024, с. 2].

Существует большое разнообразие визуальных материалов, которые могут быть эффективно использованы на занятиях по иностранному языку: фотографии; картинки и иллюстрации; схемы, таблицы и диаграммы; комиксы и последовательности сюжетных картинок; изображения персонажей; видеоматериалы и анимационные ролики; аутентичные материалы, такие как меню, билеты, расписания и объявления; ментальные карты.

К ключевым достоинствам обучения интегрированной диалогической речи с применением иллюстративных опор можно отнести следующее: повышение степени понимания контекста; активизация речевой деятельности; поддержка запоминания лексики и грамматических структур; снижение языкового барьера; развитие навыков интеграции различных видов речевой деятельности; разнообразие и вовлеченность.

Рассмотрим конкретный пример, как можно использовать визуальные опоры при обучении интегрированной диалогической речи на занятиях по английскому языку со студентами. Тема занятия: собеседование при приёме на работу.

Визуальные опоры: фотографии, изображающие разные сцены собеседования; карточки с ролями и характерами персонажей; инфографика с типичными вопросами и ответами на собеседовании; короткое видео собеседования. На начальном этапе студенты анализируют изображения сцен собеседования, формулируют гипотезы о содержании диалога и используемых фразах. Далее – с использованием карточек с ролями и визуальными материалами – моделируют мини-диалоги, учитывая речевой этикет, интонацию и невербальное поведение. Анализ видеоматериала с реальным интервью позволяет выделить типичные речевые клише и коммуникативные стратегии. На завершающем этапе обучающиеся разыгрывают полноценное интервью с визуальной поддержкой и последующим обсуждением.

Визуальные средства при обучении интегрированной диалогической речи играют важную роль в структурировании общения, снижении когнитивной нагрузки и поддержании интереса учащихся, создают естественные условия для общения, стимулируют речевую активность и предоставляют наглядную опору для высказываний.

Библиографический список

1. Способы реализации принципа наглядности в процессе обучения говорению / Д. А. Горшкова, Д. В. Федорова // Актуальные проблемы современного иноязычного образования. 2024. № 20.
2. Даакыбаева А.Б. Пути обучения диалогу // Бюллетень науки и практики. 2021. №3.
3. Кимач В.С. Анализ понятия «диалогическая речь» в психолого-педагогической и методической литературе // Ломоносовские чтения. Актуальные вопросы фундаментальных и прикладных исследований: сборник статей VI Международной научно-практической конференции, Петрозаводск, 15 апреля 2021 года. Петрозаводск: Международный центр научного партнерства «Новая Наука», 2021. С. 119-132.
4. Лукьянова Н. А. Понятие «интегрированный подход» в обучении иностранному языку // Социально-педагогические вопросы образования и воспитания: Материалы II Всероссийской научно-практической конференции, Чебоксары, 26 октября 2023 года. Чебоксары: ООО «Издательский дом «Среда», 2023. С. 194-197.

ПРИМЕНЕНИЕ ВИДЕОМАТЕРИАЛОВ НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА ДЛЯ РАЗВИТИЯ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ ОБУЧАЮЩИХСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ

VIDEO MATERIALS APPLICATION TO DEVELOP LEXICAL SKILLS AT THE FOREIGN LANGUAGE LESSON OF THE SECONDARY SCHOOL STUDENTS

Ф.Р. Рзаева

F.R. Rzaeva

*Научный руководитель Ю.В. Лукиных
Scientific adviser Y.V. Lukinykh*

Английский язык, основная школа, лексические навыки, аутентичные видеоматериалы, отбор материалов.

В статье рассматриваются особенности применения аутентичных видеоматериалов с целью развития лексических навыков у учеников основной школы. Выделяются ключевые моменты, играющие главную роль в отборе видеоматериалов. Приводится пример использования видеоматериалов на уроке иностранного языка в рамках программы 6 класса.

English language, secondary school, lexical skills, authentic video materials, selection of materials.

The article examines the peculiarities of authentic video materials application to develop lexical skills of the secondary school students. It highlights the key points that play a major role in selecting video materials. The article provides an example of using video materials at the foreign language lesson in the 6th grade.

Аутентичные материалы, то есть, материалы, заимствованные из коммуникативной практики носителей языка [Приводится. по: Казакова, 2016, с. 52], играют большую роль в обучении иностранному языку. В том числе в процессе обучения важны аутентичные видеоматериалы, ведь они обладают рядом важных плюсов. Благодаря яркости и запоминаемости какого-либо видеоролика ученик может не только различать в дальнейшем новую конструкцию, но и применять её самостоятельно при построении предложений. Это возможно благодаря ассоциациям, которые возникают при просмотре. Чем более разнообразны чувственные восприятия учебного материала, тем качественнее он будет усваиваться учениками [Власенко, Орлова, Скоробенко, 2020, с. 30].

Один из ключевых моментов в работе с видеоматериалами – это их отбор. В момент отбора материала крайне важно учитывать возрастные интересы и особенности обучающихся, а также актуальность выбранного видео. Это необходимо главным образом для того, чтобы вызвать интерес у учащихся к предлагаемому

видеоролику. Также важно учитывать цель ввода видеоматериала, для развития каких навыков и умений учитель решает показать обучающимся видео [Соловова, 2006, с. 21]. Тщательно отобранный материал способен принести разнообразие и эффективность в урок иностранного языка.

Далее приведен практический пример использования видеоматериала на уроке иностранного языка в 6 классе. Цель – развитие лексических навыков обучающихся по теме «Время». Использованное видео – «Basic prepositions of time» [Basic prepositions of time]. Видео содержит в себе диалог двух людей, обсуждающих планы на выходные. От них поступают взаимные предложения сходить куда-либо в разные промежутки времени. Видео подходит для изучения в основной школе, так как данная лексическая тема была пройдена на базовом уровне еще в начальной школе и на данном этапе нуждается в повторении и расширении для лучшего закрепления в памяти.

Мотивационно-побудительный этап урока. На доске примеры употребления предлогов времени: *at 8:00, on Monday, in 1992*. Ученикам предлагается самостоятельно назвать тему урока, исходя из написанных примеров.

Основной этап урока. Проводится работа с учебником Spotlight 6. Учитель дает установку прочитать таблицу употребления предлогов времени и перевести по порядку все примеры. Затем проводит игру – называет слово, вызывает случайного ученика, который устно подставляет нужный предлог, ориентируясь на таблицу. После работа продолжается в рабочей тетради, где в упражнении ученикам нужно вставить предлоги времени в примере приглашения на концерт, затем по образцу составить похожее приглашение, но с иными примерами.

Подготовка к работе с видео. Проводится снятие трудностей через языковую догадку с использованием следующей лексики: *You're late, baseball game, Art Center, writer*.

Первый просмотр видео. Ученикам раздаются карточки с указанием времени: **2 minutes after 6, 11:50 p.m, 8:00 p.m, 12:01 a.m., 1 minute before midnight, 5 to 6, half past 7**. Рядом с отрезками для наглядности расположен циферблат. Ученикам нужно подчеркнуть указания времени, что присутствуют в диалоге между актерами (выделены выше). Проверка осуществляется следующим образом: ученик читает время и говорит, встречалось ли оно в видео.

Второй просмотр видео. Учащимся предстоит больше поработать с визуальной частью видео. Они получают карточки с вопросами к видеоматериалу и происходящей в нем сценке, с оставленным местом под ответы. Ученикам необходимо дать краткий ответ на каждый вопрос. Учитель дает 3 минуты после окончания видеоряда, чтобы ученики записали свои ответы. Проверка фронтальная. Пример вопроса и ответа на него приведен ниже:

Where does the scene take place?

It takes place at the cafe.

В следующем задании ученики получают полный распечатанный диалог актеров видео, где нужно по памяти вставить предлоги времени в текст. Проверка фронтальная, устная. Примеры предложений из диалога со вставленными

предлогами приведены далее: «*So, for your birthday on Saturday there's a great French movie at the Avalon*»; «*There's a baseball game on Saturday night*»; «*Or there's a play at the Art Center at 8:00 p.m*»; «*The ball game is at 7*»; «*On Saturday night. Is your birthday on Saturday?*» [Basic prepositions of time].

В заключении работы ученики в парах письменно составляют диалог на основе прослушанного, используя как можно больше предлогов времени. Несколько пар озвучивают свои диалоги на уроке, остальные – сдают написанную работу. В качестве рефлексии учебной деятельности ученики называют предлоги времени, использованные на уроке. Урок на этом окончен.

Как можно заметить, при правильном проведении отбора видеоматериала, его можно вместить в урок для комплексной и эффективной проработки темы «Время». Видеоматериал способствует ознакомлению с реальной речью носителей языка, что доказывает его полезность на уроке иностранного языка в основной школе.

Библиографический список

1. Английский язык. 6 класс: учеб. для общеобразоват. учреждений Английский в фокусе (Spotlight) / Ю. Е. Ваулина, Д. Дули, О. Е. Подоляко, В. Эванс. М.: Express Publishing: Просвещение, 2008. 136 с.
2. Власенко О. Н., Орлова И. А., Скоробенко И. А. Видеоматериалы как современный цифровой ресурс в обучении студентов факультета иностранных языков лингвострановедению // Информатизация образования и методика электронного обучения: цифровые технологии в образовании: труды IV Международной научной конференции. Красноярск: Сибирский федеральный университет. 2020. С. 29-33.
3. Казакова М. А. Аутентичные текстовые материалы в обучении иностранному языку / М. А. Казакова. Вестник Бурятского Государственного Университета вып. 4. Образование. Личность. Общество. 2016. С. 50-58
4. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций: пособие для студентов пед вузов и учителей / Е. Н. Соловова 4-е изд. М.: Просвещение, 2006. 239 с.
5. Basic prepositions of time. [Электронный ресурс]. URL: <https://youtu.be/КаТВY5mfwA0?si=-YIEyaSr79uF6wjx0> (дата обращения: 03.10.2024).

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА ДЛЯ ОРГАНИЗАЦИИ И ПРОВЕДЕНИЯ ДИСКУССИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ГОВОРЕНИЮ В 8-М КЛАССЕ

THE USE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE FOR ORGANISING AND CONDUCTING DISCUSSIONS IN TEACHING SPEAKING IN GRADE 8

Я.В. Рульс

Y.V. Ruls

Научный руководитель Н.В. Колесова
Scientific adviser N.V. Kolesova

Искусственный интеллект, дискуссия, обучение говорению, английский язык, основная школа, коммуникативная компетенция.

В статье рассматривается использование искусственного интеллекта (ИИ) для организации и проведения дискуссий на уроках английского языка в 8-м классе. Представлен структурированный план урока, включающий диалог с ИИ, моделирующим известных британских личностей, и последующее обсуждение в группах. Подход способствует развитию навыков говорения, критического мышления и коммуникативной компетенции, что соответствует требованиям ФГОС. Апробация методики в рамках педагогического эксперимента показала её эффективность в повышении мотивации и улучшении речевых навыков.

Artificial intelligence, discussion, teaching speaking, English language, secondary school, communicative competence.

The article explores the use of artificial intelligence (AI) in organizing and conducting discussions in English lessons in the 8th grade. A structured lesson plan is presented, incorporating dialogue with AI simulating famous British personalities and subsequent group discussions. The approach fosters the development of speaking skills, critical thinking, and communicative competence, aligning with the Federal State Educational Standards (FSES). Testing of the methodology within a pedagogical experiment demonstrated its effectiveness in enhancing motivation and improving speech skills.

Современные образовательные стандарты, включая ФГОС, акцентируют развитие коммуникативной компетенции как ключевой цели изучения иностранного языка. В условиях цифровизации образования искусственный интеллект (ИИ) открывает новые возможности для интерактивного обучения, особенно в развитии навыков говорения. Метод дискуссии, традиционно используемый для формирования устной речи, может быть дополнен ИИ, что делает процесс обучения более динамичным и мотивирующим для подростков.

Данная статья основана на результатах выпускной квалификационной работы и посвящена интеграции ИИ в уроки английского языка в 8-м классе для организации дискуссий. Цель исследования – разработать и апробировать

методику, повышающую эффективность обучения говорению. В статье описывается структура урока, результаты педагогического эксперимента и выводы о применимости подхода.

Говорение – один из ключевых языковых навыков, включающий диалогическую и монологическую речь [Аторина, 2022]. Его развитие осложняется психологическими барьерами, такими как страх ошибок и низкая мотивация. Метод дискуссии создаёт интерактивную среду, способствующую преодолению этих барьеров, развитию критического мышления и навыков аргументации [Введенская, 2004].

ИИ, моделирующий диалоги с виртуальными собеседниками, предоставляет индивидуализированную практику речи в безопасной среде [Есионова, 2019]. Платформы, такие как *character.ai*, позволяют обучающимся взаимодействовать с ИИ, имитирующим исторических личностей, что усиливает мотивацию и развивает лексический запас.

Учебно-методический комплекс «Spotlight 8» (авторы Ю.Е. Ваулина и др., 2012) ориентирован на развитие языковых навыков, но задания на групповую дискуссию практически отсутствуют. Преобладают парные диалоги и индивидуальные высказывания, что ограничивает развитие навыков коллективного взаимодействия. Для интеграции ИИ задания были адаптированы: например, обсуждение в парах преобразовано в диалог с ИИ, за которым следует групповая дискуссия.

Эксперимент проводился в 8-х классах МБОУ «Гимназия №3» г. Красноярска (8А – экспериментальная группа, 8Б – контрольная, по 14 учащихся). Экспериментальная группа использовала ИИ (платформа *character.ai*) для диалогов с виртуальными британскими личностями (например, Уильям Шекспир, королева Елизавета II), за которыми следовало групповое обсуждение. Контрольная группа обучалась по стандартной программе.

Входное и итоговое тестирования проводились в формате устной части ОГЭ (задание 3 – монологическое высказывание). Темы: «My favourite pastime» (входное) и «Global issues we face today» (итоговое). Средний балл в экспериментальной группе вырос с 6,5 до 8,7 (+2,2), в контрольной – с 6,4 до 7,3 (+0,9). Улучшения в экспериментальной группе наблюдались в беглости, лексико-грамматической правильности и решении коммуникативных задач.

Разработанный урок (40 минут) включал следующие этапы:

1. Введение (3 мин): Объяснение роли ИИ и задания.
2. Подготовка (5 мин): Ознакомление с личностями, выбор ассоциаций (например, «crown» для королевы).
3. Диалог с ИИ (15 мин): Взаимодействие с ИИ через *character.ai*, запись ключевых фактов на листе для работ.
4. Групповая дискуссия (13 мин): Обмен информацией в парах и обсуждение с классом.
5. Рефлексия и домашнее задание (4 мин): Подведение итогов, задание на пересказ.

Урок способствовал развитию диалогической и монологической речи, а также универсальных учебных действий (анализ, аргументация).

Интеграция ИИ в уроки английского языка через организацию дискуссий – перспективный подход к развитию навыков говорения в основной школе. Педагогический эксперимент доказал, что методика повышает мотивацию обучающихся, беглость речи и коммуникативную компетенцию. Разработанные уроки могут быть рекомендованы для школьной практики, а дальнейшие исследования должны сосредоточиться на масштабировании подхода и разработке специализированных ИИ-платформ для образования.

Библиографический список

1. Аторина О.А. Говорение как вид речевой деятельности // Молодой ученый. 2022. № 3 (398). С. 67–69 [Электронный ресурс]. URL: <https://moluch.ru/archive/398/88045/> (дата обращения: 03.04.2025).
2. Есионова Е.Ю. Искусственный интеллект как альтернативный ресурс для изучения иностранного языка // Гуманитарные и социальные науки. 2019. № 3. С. 155-166.
3. Введенская Л.А. Деловая риторика: учеб. пособие. Ростов н/Д: Март, 2004. 504 с.

РОЛЬ ВЕБ-КВЕСТОВ В РАЗВИТИИ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ И НАВЫКОВ РЕШЕНИЯ ПРОБЛЕМ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

THE ROLE OF WEB QUESTS IN DEVELOPING CRITICAL THINKING AND PROBLEM-SOLVING SKILLS IN ENGLISH LESSONS

Е.А. Сирацкая

E.A. Siratskaya

Научный руководитель Е.К. Тимофеева
Scientific adviser E.K. Timofeeva

Веб-квест, критическое мышление, медиаграмотность, метакогнитивные навыки, таксономия Блума, навыки решения проблем.

Статья посвящена исследованию роли веб-квестов в развитии критического мышления и навыков решения проблем на уроках английского языка через теоретический анализ педагогических подходов (конструктивизм, таксономия Блума) и разработку веб-квеста.

Web quest, critical thinking, media literacy, metacognitive skills, Bloom's taxonomy, problem solving skills.

The article is devoted to the study of the role of web quests in the development of critical thinking and problem-solving skills in English lessons through a theoretical analysis of pedagogical approaches (constructivism, Bloom's taxonomy) and the development of a web quest.

Одним из инновационных направлений в современном образовательном процессе является технология веб-квест, которая основана на разработке проблемных поисково-творческих заданий с элементами ролевой игры, для выполнения которых используются информационные ресурсы и службы Интернета [Азимов, Щукин, 2009, с. 34]. Кроме того, веб-квест как педагогическая технология представляет собой своеобразный дидактический конструктор, позволяющий преподавателю творчески подходить к разработке учебных заданий, учитывая конкретные цели языкового курса и индивидуальные потребности обучающихся [Багузина, 2013, с. 24]. Что позволяет говорить о гибкости и адаптивности данной технологии.

Многообразие форматов веб-квестов - от простых краткосрочных заданий до комплексных междисциплинарных проектов - позволяет педагогу дифференцировать учебный процесс и последовательно развивать когнитивные навыки учащихся. Постепенно усложняя задания, можно переходить от базовых мыслительных операций (Lower Order Thinking Skills - LOTS) к более сложным аналитическим и творческим задачам (Higher Order Thinking Skills - HOTS), что соответствует принципам таксономии Блума (таблица 1) [Андерсон, 2001].

Классификация когнитивных навыков

Базовые когнитивные навыки (LOTS)	Продвинутые когнитивные навыки (HOTS)
1. Запоминание информации (Remembering)	1. Аналитическая работа с информацией (Analysing)
2. Осмысление материала (Understanding)	2. Критическая оценка данных (Evaluating)
3. Практическое применение знаний (Applying)	3. Создание нового продукта или решения (Creating)

Развитие критического мышления и навыков решения проблем посредством технологии веб-квест базируется на нескольких ключевых **принципах**.

Конструктивистский подход (скэффолдинг) позволяет преподавателю направлять студентов от известного к неизвестному, предоставляя поддерживающие ресурсы и задания, слегка превышающие их текущий уровень.

Аутентичная проблематика подразумевает реальные, значимые проблемы, которые мотивируют глубинное изучение материала и развивают навыки анализа и синтеза информации.

Коллаборативное обучение включает групповую работу над разными аспектами проблемы с последующим совместным обсуждением, что развивает коммуникативные навыки и критическую оценку.

Развитие **междисциплинарных связей** в ходе работы с разнородными источниками, требующая устанавливать логические цепочки между различными областями знаний.

Использование веб-квестов в обучении выходит за рамки простого освоения предметного содержания – оно создает условия для развития метакогнитивных навыков. Как подчеркивает М.С. Григорьева, такая деятельность требует от учащихся постоянного мониторинга собственных познавательных процессов [Григорьева, с. 335]. В ходе работы над веб-квестом обучающиеся не только анализируют внешнюю информацию, но и учатся оценивать эффективность своих мыслительных стратегий, корректируя подходы к решению задач. Это превращает веб-квест в мощный инструмент формирования осознанного, рефлексивного мышления.

В рамках данного исследования был разработан веб-квест «Fake News Detective» как инструмент развития критического мышления на уроках английского языка. Он представляет собой проблемно-ориентированное задание, направленное на формирование медиаграмотности и критического анализа информации у учащихся. В рамках задания обучающиеся (уровень владения языком B1 и выше) получают три новостных статьи, одна из которых содержит преднамеренно ложную информацию, а две другие являются достоверными. В ходе его выполнения учащимся необходимо пройти несколько этапов:

1. Анализ источников, в ходе которого учащиеся исследуют происхождение статей, проверяя автора, дату публикации, домен сайта и репутацию издания. Для этого они используют базы данных (например, Media Bias Fact Check) и сравнивают информацию с надежными источниками (BBC, Reuters).

2. Во время фактчекинга и верификации данных обучающиеся ищут подтверждающие или опровергающие доказательства, используя поисковые системы (Google Scholar, Snopes) и официальные отчеты. Особое внимание уделяется выявлению манипулятивных приемов: эмоционально окрашенной лексики, преувеличений, ложных цитат.

3. Лингвистический анализ направлен на выделение языковых маркеров фейковых новостей: обобщения («All experts agree...»), неопределенные формулировки («Some people say...»), призывы к эмоциям («Shocking truth!»)

4. Заключительным этапом выступает создание методического продукта, где учащиеся разрабатывают чек-лист «How to Spot Fake News» в формате PDF-гайда или видеоролика, где систематизируют выявленные критерии проверки информации.

Таким образом, технология веб-квест трансформирует пассивное усвоение знаний в активный, осознанный процесс, что особенно актуально в эпоху цифровизации и информационной перегрузки. Учащиеся не только осваивают языковые компетенции, но и учатся критически оценивать информацию, аргументировать свою позицию и создавать осмысленные учебные продукты.

Библиографический список

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: Издательство ИКАР, 2009. 448 с.
2. Андерсон Л.В. Таксономия обучения, преподавания и оценивания: пересмотр таксономии образовательных целей Блума: пер. с англ. Нью-Йорк: Лонгман, 2001. 336 с.
3. Багузина Е.И. Веб-квесты и их роль в развитии критического мышления // МАГИЯ ИННО: новые технологии в языковой подготовке. Материалы науч.-практ. конф. М., 2013. Т. 1. С. 22-27.
4. Григорьева М.С. Метакогнитивные процессы: их структура и роль в решении задач. URL: http://mir.spbu.ru/index.php?option=com_k2&view=item&id=110:mns-15-8-02&Itemid=51

НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ АНГЛИЙСКИХ ПАРЕМИЙ С ТЕМПОРАЛЬНЫМ КОМПОНЕНТОМ

NATIONAL AND CULTURAL FEATURES OF ENGLISH PAROEMIAS WITH A TEMPORAL COMPONENT

А.А. Солошенко

A.A. Soloshenko

Научный руководитель А.В. Смирнова
Scientific adviser A.V. Smirnova

Паремия, пословица, поговорка, время, национально-культурные особенности.

В статье рассматриваются национально-культурные особенности английских паремий с компонентом «время». Выбранные для анализа паремии разделены по тематическим группам: взаимосвязь времени, человека и его среды; бережное отношение ко времени; жизненные ситуации; период времени.

Premia, proverb, saying, time, national and cultural characteristics.

The article examines the national and cultural features of English paroemias with the «time» component. The selected paroemias are divided into thematic groups: the relationship between time, man and his environment; careful attitude to time; life situations; time period.

В условиях глобализации и межкультурной коммуникации знание национально-культурных особенностей языка становится необходимым для успешного взаимодействия между представителями разных культур. Английские паремии, отражающие уникальные представления о времени позволяют понять культурные ценности и мировосприятие носителей языка.

Необходимо отметить, что паремиология (в широком смысле) – это раздел лингвистики, который направлен на исследование и классификацию паремий – пословиц, пословичных выражений, поговорок, слоганов, афоризмов и прочих устойчивых выражений, основной функцией которых является сжатая яркая словесная формулировка традиций и жизненного опыта общества [Бекмамбетова, 2019]. В узком смысле паремиология изучает только пословицы и поговорки [Гергель, Захарова, 2019].

Учёные определяют паремию как устойчивую фразеологическую единицу, которая представляет собой целостное предложение поучительного характера. Пословица – устойчивое выражение, характеризующееся эквивалентностью суждения и относительной независимостью от контекста. Поговорка – устойчивое выражение, которое не имеет эквивалентного суждения и не обладает семантической независимостью от внешнего контекста [Алексеева, Давыдочева, 2020].

Стоит отметить, что время – это сложный феномен, все аспекты которого находят отражение в языке в виде лингвистического времени; поэтому правильнее

будет использовать термин «концепт». «Время» – это базовый и общечеловеческий концепт, одна из важнейших составляющих концептуальной картины мира. Важно, что концепт «время» применяется в языке и воспринимается в сознании народа не только как способ ориентации во времени, но и как ряд «остановившихся моментов» [Сорокин, 2001].

Лексическая единица «time» - ядро компонента времени английского языка. Периодичность времени в английском языке выражается сочетаниями с компонентом «time» (night time, at times). Однако в процессе исследования были выделены и другие лексические единицы: season (season of the year, season of rains etc.); time span (minute, day, week, etc.); month (June etc.); days of the week; time of day (morning, evening etc.); spatiotemporal words (yesterday, past, present etc.); spatiotemporal prepositions (before, after).

В практической части исследования для анализа были выбраны 40 английских пословиц и поговорок о времени, которые были разделены на 4 смысловые группы: взаимосвязь времени, человека и его среды (13 паремий); бережное отношение ко времени (12 паремий); жизненные ситуации (9 паремий); период времени (6 паремий).

В паремиях *первой группы* удалось выделить следующие национально-культурные особенности:

1. Оптимизм, терпение и стойкость характера, надежда на лучшее («Time works wonders», «Tomorrow is another day»).
2. Сдержанность («Time will tell»).
3. Открытость к новым идеям, изменениям, готовность адаптироваться к меняющимся условиям (например, «Other times, other customs»).
4. Трудолюбие, инициатива, порядок («The early bird catches the worm», «Early to bed and early to rise makes a man healthy, wealthy and wise»).

В пословицах *второй группы* такие черты английского характера как:

1. Важность пунктуальности, отрицательное отношение к прокрастинации («Procrastination is the thief of time», «Make hay while the sun shines», «Never put off till tomorrow what you can do today»).
2. Ценность труда в английской культуре («Time is money»).
3. Время как ценный ресурс («Lost time is never found again», «Time lost is never regained»).

В паремиях *третьей группы* отражаются национально-культурные особенности восприятия англичанами времени в целом:

1. Время – это совокупность приятных моментов («Time flies when you're having fun»).
2. Время требует умеренности, уважения, веры в то, что всё случится в нужный момент («There is a time and place for everything», «All in good time»), а также терпения и долгосрочного планирования («Rome wasn't built in a day»).
3. Осознанное использование времени и активность («Don't count the days, make the days count»).

Пословицы *четвертой группы* свидетельствуют:

1. О глубоком взаимодействии британской культуры с природой и о необходимости учёта климатических условий Англии («If in February there be no rain, 'tis neither good for hay nor grain», «A warm January, a cold May»).

2. О том, что время имеет смысл в каждом аспекте жизни, отражая философские идеи о циклах и значении различных периодов времени, касающихся культуры народа («A time for every purpose»).

В заключение, стоит отметить, что время в английской культуре воспринимается как линейное, однонаправленное и необратимое. Паремии, связанные с временем, подчеркивают важность оперативных действий, бережного отношения к времени и его влияния на жизнь человека, отражают особенности британского менталитета. Исследование английских паремий с компонентом «время» углубляет понимание связи между языком и культурой и выявляет специфику восприятия времени как важного культурного феномена.

Библиографический список

1. Алексеева О.П., Давыдочева М.А. Паремии: к вопросу терминологии в лингвистическом знании // Гуманитарный научный вестник. 2020. [Электронный ресурс]. URL: <https://clck.ru/3LYKV6> (дата обращения: 19.04.2025).
2. Бекмамбетова З.Ж. Паремиологические сочетания в контексте других устойчивых выражений. 2019. [Электронный ресурс]. URL: <file:///D:/Downloads/614-1344-1-SM.pdf> (дата обращения: 19.04.2025).
3. Гергель О.В., Захарова Д.Р. Паремиология как раздел лингвистики: диахронический и синхронический подходы // Вестник Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы. 2019. № 3 (51). [Электронный ресурс]. URL: <https://clck.ru/3He2dW> (дата обращения: 19.04.2025).
4. Сорокин Ю.А. Этническая конфликтология. Самара: Лицей, 2001. 96 с.

ЛИНГВОСТИЛИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ РЕКЛАМНЫХ ТЕКСТОВ НА ПРИМЕРЕ СОЦИАЛЬНОЙ РЕКЛАМЫ

LINGUOSTYLISTIC FEATURES OF ENGLISH ADVERTISING TEXTS USING SOCIAL ADVERTISING AS AN EXAMPLE

Т.С. Спирюхова

T.S. Spirukhova

Научный руководитель А.В. Смирнова
Scientific adviser A.V. Smirnova

Рекламный текст, социальная реклама, фонетические, синтаксические, лексические стилистические приемы, средства выразительности.

В статье рассмотрены лексические, фонетические и синтаксические стилистические приемы, которые способствуют эмоциональному воздействию и запоминаемости текста. Подчеркивается важность правильного подбора языковых средств для достижения целей рекламы и привлечения внимания к общественным проблемам.

Advertising text, social advertising, phonetic, syntactic, lexical stylistic devices, expressive means.
The article considers lexical, phonetic and syntactic stylistic devices that contribute to the emotional impact and memorability of the text. It emphasizes the importance of choosing the right linguistic means to achieve the goals of advertising and attracting attention to public issues.

В условиях постоянно развивающегося и меняющегося мира мы уже не можем представить свою жизнь без социальной рекламы, которая привлекает наше внимание к важным социальным проблемам. Главной миссией социальной рекламы по Ю. Голуб является «изменение поведенческой модели общества» [Голуб, 2011, с. 15]. Внешняя оболочка любой рекламы играет большую роль, ведь это именно то, что первое видят люди. Рекламные агенты прибегают к различным новым креативным способам привлечения внимания. Однако есть и общепризнанные лингвостилистические приемы, которые помогают рекламе быть интересной и запоминающейся. Данные средства способствуют созданию эмоциональной связи с аудиторией.

Стилистические средства выразительности насыщают рекламный текст. Благодаря различным приемам текст становится более ярким, получает эмоциональный отклик, лучше запоминается и сильнее воздействует на читателей/слушателей рекламного текста. Под выразительными средствами языка мы понимаем такие морфологические, лексические, синтаксические и словообразовательные формы языка, которые служат для эмоционального или логического усиления речи [Семанова, 2017 с. 27].

Для выявления лингвостилистических особенностей социальной рекламы было проанализировано 55 текстов на английском языке за 2014-2024 года. Доминирующими приемами являются лексические, за ними идут синтаксические и далее фонетические стилистические приемы. На рисунке 1 представлены все группы приемов и количество текстов с каждым приёмом.

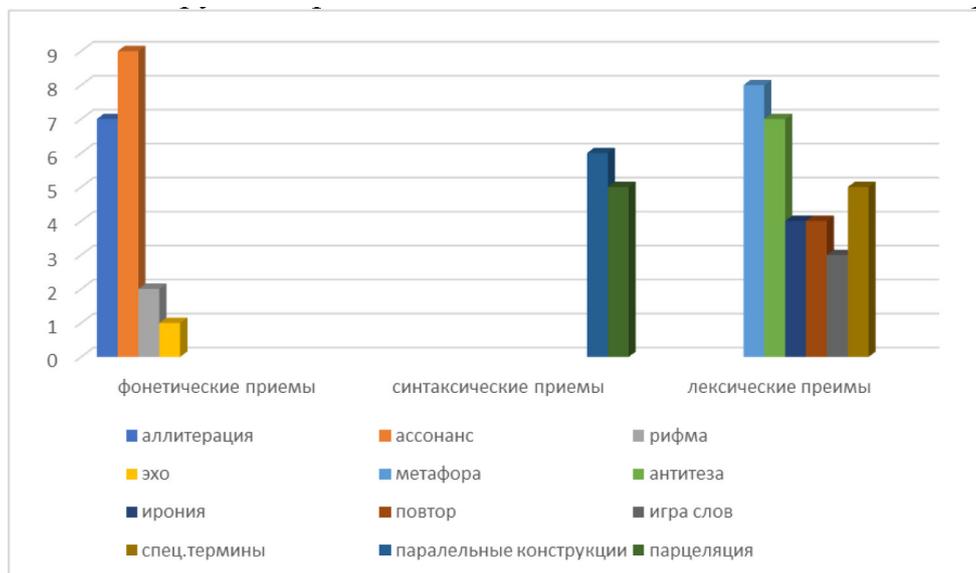


Рис. 1. Лингвостилистические особенности англоязычной социальной рекламы

Как показано на диаграмме, разнообразнее всего представлены лексические приемы. Наиболее частотным приемом является метафора, которая встречается в 25% текстов. Например, в рекламном тексте «*Throw yourself away*» используется метафора, которая подчеркивает самоуничтожение и оказывает сильное эмоциональное воздействие.

Следующий прием, который используется довольно часто – *антитеза*, которая встречается в 23% текстах. Например, противопоставление «online» и «outside» в рекламе, пропагандирующей живое общение: «*Meet online, play outside*» позволяет подчеркнуть разницу между двумя этими феноменами, сделать мысль более запоминающейся и заметной.

В некоторых случаях для лучшей запоминаемости авторы используют в своих рекламных текстах *каламбур*. Так в одном из рекламных текстов используется слова «fine» и «fined» «*Fine. Fined. Mobile distraction. It's not a good look*». «*Fine*» означает всё хорошо и подкрепляется картинкой девушки за рулем без мобильного телефона. А вот слово «*fined*», (оштрафованный) находится рядом с картинкой, где девушка за рулём смотрит в телефон. Данная игра слов заставляет задуматься, что даже небольшая мелочь может заставить ситуацию измениться.

Поскольку реклама размещается не только в письменной форме, но также в некоторых случаях имеет аудиовизуальное сопровождение необходимо уделять внимание звуковой организации текста. В проанализированных рекламах всего в 19 текстах используются фонетические приемы. Остановимся подробнее на конкретных примерах.

Аллитерация используется в 7 рекламных текстах из 55. Так, в рекламном слогане, борющемся с курением «*Passive smoking is not as passive as you think*» повторяются звуки [p] и [s], которые как раз имитируют курение, что заставляет людей задуматься о вреде, который они причиняют своему организму.

Бесспорно, в рекламном тексте важна не только лексическая наполняемость текста, но и его оформление, то есть синтаксис. Рекламные тексты используют различные типы предложений. Чаще всего рекламодатели используют простые предложения (прием парцелляции). По мнению некоторых ученых, чтобы запомнить весь текст, он должен состоять максимум из 5 слов. При большем количестве слова запоминается только часть информации. Так, например, для привлечения внимания к проблеме насилия рекламодатели используют данный прием: «*Stop the violence. Overtake with care*». Деление предложения помогает сделать акцент на каждой фразе в отдельности. Кроме того, облегчает восприятие текста, делая его более лаконичным и простым.

На основе проанализированных текстов можно также сделать вывод, что в 91% текстов используются простые предложения. Сложные предложения встречаются реже (9%). Например, для привлечения внимания к проблеме вырубке лесов, используется сложноподчиненное предложение: «*We cut off something that doesn't grow again. Wherever the rainforest is cleared, barren ground remains*». Сложноподчиненные предложения тяжелы для восприятия и заставляют людей задуматься о серьезности их действий. Кроме того, в таких предложениях часто показывают возможные последствия, что заставляет людей еще глубже задуматься над проблемой.

В текстах социальных реклам используются повторяющиеся элементы, которые делают текст более структурированным и легким для восприятия. Например, в рекламе экологии: «*save paper- save the planet*» или «*Destroying nature is destroying life*» применяется *анафорический повтор*.

Таким образом, зная какие приемы оказывают наиболее сильное воздействие, можно составить рекламный текст, который будет привлекать внимание людей, будет их интересовать и надолго останется у них в памяти. Языковая составляющая рекламного текста становится очень важной и нужной темой для изучения, поэтому исследования на данную тему набирают популярность.

Библиографический список

1. Голуб О.Ю. Социальная реклама: учеб. пособие. М.: Дашков и К, 2011. 180 с.
2. Семенова Е.В. Стилистика английского языка: учеб. пособие. Красноярск: Сибирский федеральный ун-т, 2017. 104 с.
3. <https://ru.pinterest.com/search/pins/?rs=ac&len=2&q=social%20ads&eq=social%20ad&et-slf=8692>

МУЛЬТФИЛЬМ КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ ЛЕКСИЧЕСКОГО НАВЫКА ОБУЧАЮЩИХСЯ 6 КЛАССА НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

CARTOON AS A MEANS OF DEVELOPING THE LEXICAL SKILLS OF 6TH GRADE STUDENTS AT THE ENGLISH LESSONS

Т.С. Спириухова

T.S. Spiruykhova

Научный руководитель А.В. Смирнова
Scientific adviser A.V. Smirnova

Лексические навыки, мультфильм, аутентичный материал, английский язык.

В статье рассмотрена возможность применения мультфильма в процессе развития лексической стороны речи обучающихся 6-х классов. Анализируется роль мультфильма при развитии лексического навыка и преимущества его использования, представлен дидактический материал с использованием фрагментов их мультфильмов.

Lexical skills, cartoon, authentic material, the English language.

The article considers the possibility of using cartoons in the process of developing the lexical side of speech of 6th grade students. The role of cartoons in developing lexical skills and the advantages of their use are analyzed; didactic material is presented using fragments of cartoons.

Целью обучения иностранному языку является развитие устных и письменных форм общения. Лексика – один из трех важнейших компонентов языка, помимо фонетики и грамматики, а также основной строительный материал всех видов речевой деятельности. Лексическая сторона языка – это неотъемлемая часть обучения, так как является главной составляющей, с помощью которого передается и воспринимается содержательная сторона речи.

В методике лексический навык определяется, как способность осуществлять автоматически ряд действий и операций, связанных с вызовом слова из долговременной памяти и с соотнесением его с другой лексической единицей [Пискун, 2021]. Одним из приемов развития лексических навыков является использование аутентичных материалов, к которым относится мультфильм.

Мультфильм – целенаправленно подготовленное аудиовизуальное средство обучения, которое воссоздает ситуации естественного речевого общения и оказывает сильное воздействие на обучающихся, поскольку содержит в себе сразу несколько видов наглядности (зрительную, слуховую, моторную, образную, экстралингвистическую) [Мятова, 2006].

По мнению многих ученых, мультфильмы обладают целым рядом преимуществ:

1. Визуализация материала, которая позволяет решить проблему оптимизации: «минимум времени - максимум информации».

2. Развитие воображения и творческого мышления. Когда обучающийся увлечен мультфильмом, он безусловно включает свое воображение.

3. Развитие речи: мультфильмы обычно содержат простые и понятные диалоги, что способствует развитию устной речи учеников.

4. Контекстуальность обучения: лексика представлена в естественных ситуациях, что помогает обучающимся понимать ситуацию, когда данное слово может быть использовано.

5. Повторяемость: мультфильмы часто используют повторяющиеся слова и выражения, что позволяет автоматически запоминать лексические единицы [Цой, 2018].

Исследование возможности применения мультфильма на уроке английского языка осуществлялось на базе МАОУ «Гимназии №15» г. Красноярск. В ходе опытно-экспериментальной работы был разработан комплекс упражнений, направленный на развитие лексического навыка обучающихся 6-х классов посредством применения мультфильма. Упражнения дополняют различные разделы УМК «Spotlight 6» и направлены на отработку лексического материала по соответствующим юнитам темам.

1. **Family members** (Module 1. Who's who?). Для данной темы отличным примером отработки лексики может послужить мультфильм «Сосо» (Тайна Коко, 2017), который посвящен ценности семьи и заставляет обучающихся задуматься о том, как важна семья.

Обучающиеся просматривают фрагмент и отмечают галочкой, услышанные ими ЛЕ по теме (Рисунок 1). В качестве творческого задания можно предложить обучающимся создать генеалогическое древо семьи Мигеля, подписав членов семьи и их имена.

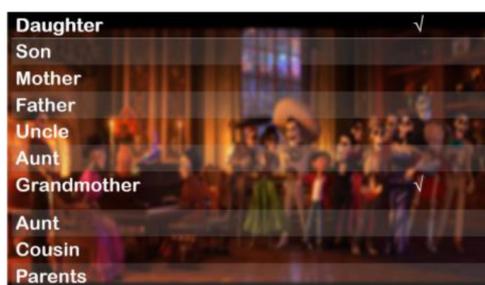


Рис. 1. Задание *Word hunt* - отметить услышанные слова

2. **Who are you** (Module 1. Who's who?). В рамках данной темы обучающимся был предложен мультфильм «Monsters Inc.» (Корпорация монстров, 2001). Данный мультфильм включает в себя большое количество монстров, которых можно описывать, используя и отрабатывая различные лексические единицы по теме: внешность.

Обучающиеся просматривают видеоролик и разделяют слова на две колонки, слова, которые относятся к описанию Майка и слова для описания Салли. (Рисунок 2). В качестве творческого задания можно предложить обучающимся нарисовать собственного монстра и описать его.

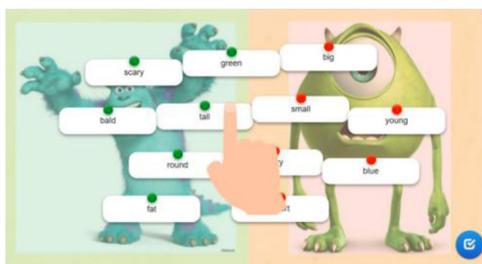


Рис. 2. Задание на разделение прилагательных в соответствии с внешностью каждого из монстров

3. Free time (Module 6. Leisure activities). В рамках данной темы можно предложить обучающимся отрывок из мультфильма «Tangled» (Рапунцель: Запутанная история, 2010), где главная героиня Рапунцель рассказывает о своих хобби в замке.

Обучающиеся просматривают видеоролик и соединяют картинки с действиями, которые выполняла Рапунцель (Рисунок 3). В качестве творческого задания можно предложить обучающимся нарисовать хобби Рапунцель, подписав картинку несколькими предложениями.



Рис. 3. Сопоставление ЛЕ по теме «Hobby» с картинками

Таким образом, включение видеоматериалов позволяет разнообразить урок и закрепить лексические единицы в памяти более прочно. Повторяемость лексических единиц и эмоциональная вовлеченность делают мультфильмы особенным инструментом при обучении иностранному языку. Применение мультфильма способствует качественному развитию лексического навыка с помощью разнообразных и интерактивных способов введения, семантизации и отработки лексического материала.

Библиографический список

1. Мятова М.И. Использование видеофильмов при обучении иностранному языку в средней общеобразовательной школе// Иностранные языки в школе. 2006. № 4. С. 31-39
2. Пискун Я. В. Лексические навыки и особенности их формирования на ранней стадии обучения иностранному языку // Иностранные языки в контексте межкультурной коммуникации. 2021. №XIII. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/leksicheskie-navyki-i-osobennosti-ih-formirovaniya-na-ranney-stadii-obucheniya-inostrannomu-yazyku> (дата обращения: 23.03.2025).
3. Цой А.И., Гребенюк Е.Ф. Обучение иностранному языку с использованием мультфильмов и комиксов на современном этапе. // Бизнес. Образование. Право. 2018. № 1 (42). С. 278-282.

ДИАЛОГИЧНОСТЬ В РЕЛИГИОЗНОМ ДИСКУРСЕ: ЯЗЫКОВАЯ РЕАЛИЗАЦИЯ

DIALOGIZATION IN RELIGIOUS DISCOURSE: LANGUAGE REALIZATION

Л.Р. Тимохина

L.R. Timokhina

Научный руководитель Н.Н. Казыдуб
Scientific adviser N.N. Kazydoub

Религиозный дискурс, диалогичность, персуазивность, вопросо-ответное единство, гипофора.

В статье рассматривается религиозный дискурс на материале праздничных мусульманских проповедей и христианских пасхальных посланий. Гипофора рассматривается как средство реализации внутренней диалогичности. На материале текстов анализируются структурные и прагматические особенности гипофоры (вопросо-ответного единства).

Religious discourse, dialogization, persuasiveness, question-answer unit, hypophora.

The article offers religious discourse analysis in festive Muslim sermons and Christian Easter epistles. Hypophora is viewed as a way of inner dialogization. Structural and pragmatic features of the hypophora (question-answer unit) are analyzed in the text resources.

Религиозный дискурс относится к персуазивным видам дискурса, целью которых является воздействие на адресата. Праздничные проповеди и послания, являясь по форме монологическими высказываниями, обладают ярко выраженными чертами диалогичности. В современной лингвистике категория диалогичности понимается как внутренняя и внешняя диалогичность. Вслед за М.М. Бахтиным мы рассматриваем внутреннюю диалогичность как обращенность к кому-либо, а внешнюю – как «отражением ... чужих высказываний», т.е. интертекстуальность [Бахтин, 1979, с. 275].

Среди средств реализации внутренней диалогичности Д.В. Орехова выделяет обращения, вопросы, конструкции с модальностью побуждения, формы совместности, перформативы [Орехова, 2016, с. 40]. Вопросы являются средством привлечения внимания адресата и побуждения его к мыслительной активности. Для достижения персуазивного эффекта вопрос, заданный адресантом, должен сопровождаться ответом в нужном назидательном аспекте.

Вопросо-ответное единство, выступающее как фигура речи, определяется как гипофора. А.П. Сковородников выделяет две функции гипофоры: «активизацию внимания адресата и акцентуацию идеи, воплощенной в ответной части» [Сковородников, 2014, с. 48]. Гипофора является эффективным средством реализации различных речеповеденческих стратегий и тактик, таких как разъяснение, убеждение, а также дискредитация [Бобровская, 2011; Бурмакова, 2022; Спорова, 2023].

В данной статье мы рассматриваем употребление гипофоры как риторического приема реализации категории диалогичности в текстах праздничных мусульманских проповедей и христианских посланий, опубликованных на сайте Красноярской епархии Русской Православной церкви и сайте Единого Духовного Управления Мусульман Красноярского края.

Митрополит Красноярский и Ачинский Пантелеимон в пасхальной праздничной проповеди обращает внимание на ключевые вопросы веры, которые могут возникнуть у адресата. На данные вопросы митрополит дает ответы, понятные для слушателей: «Заповедь новую даю вам, да любите друг друга; как Я возлюбил вас, так и вы да любите друг друга». Что это значит? Что нужно иметь терпение, уважать друг друга, беречь свои семьи, беречь рождённых детей, рожать и воспитывать их в мире, любви, уважении к семье, к родителям, человеческому обществу» [Митрополит Пантелеимон от 06.05.2024].

«Что произошло с каждым из нас во время Великого поста? Мы можем ответить на этот вопрос так: обновление и очищение наших душ». [Пасхальное послание митрополита Красноярского и Ачинского Пантелеимона от 27.04.2019].

«Что означает простота Христова? Это милосердие, любовь, трудолюбие, которые всегда должны быть руководящей силой в нашей жизни» [Пасхальное послание Главы Красноярской митрополии Высокопреосвященнейшего Пантелеимона от 30.04.2016].

Вопросы начинаются с вопросительного местоимения *что*, и имеют назидательно-дидактический характер – *что означает, что значит, что произошло*.

Праздничные проповеди муфтия Красноярского края Гаяза-хазрата Фаткуллина также содержат гипофоры, касающиеся вопросов ритуалов и веры: «Для всех нас пришли сложные и тяжелые времена ... Вопрос: что делать, чтобы уменьшить вред происходящего по отношению к нам лично, к нашим близким, к нашему обществу, к нашей стране и вере? Однозначного ответа нет, но есть два пути: один из них - взять как руководство центральные призывы Ислама, к добру и справедливости, совершение конкретных дел, чтобы эти понятия восторжествовали» [Праздничная проповедь Муфтия Гаяза-хазрата Фаткуллина от 2.05.2022].

«Если я не ел, или не пил в течение 5-8 часов, мне было тяжело, то как я смогу выдержать пост без пищи и питья в течении 14-16 часов? Отсутствие опыта, непонимание, - вызывают у человека страх, и миллионы мусульман таким образом отказываются от поста» [Праздничная проповедь муфтия КК от 13.05.2021].

«А у нас здесь, в Красноярске и в целом крае нет нуждающихся? – тех, кто нуждается в нашей помощи и поддержке? – конечно, такие люди есть, это дети, старики, путники, - и Аллах обязал нас помочь им. Закят уль Фитр (садака разговения) – это наша скромная благодарность Аллаху за Его дары нам» [Праздничная проповедь муфтия КК от 14.06.2018].

Вопросы начинаются с вопросительных конструкций *что делать, как выдержать*, или представляют собой общий вопрос, и имеют практическую ориентацию, призванную дать руководство к действию.

Вопросно-ответное единство (гипофора) является одним из актуальных способов реализации диалогичности в религиозном дискурсе. Диалогичность, в свою очередь, реализует персуазивный эффект, формируя религиозную картину мира адресата.

Библиографический список

1. Бахтин М.М. Проблема речевых жанров // Эстетика словесного творчества. М. 1979. С. 237 – 280.
2. Бобровская Г.В. Элокутивные средства газетного дискурса в коммуникативно-прагматическом аспекте (на материале русского языка): автореф. дис.д. филол. наук. Волгоград, 2011. 46 с.
3. Бурмакова Е. А. Гипофора как средство реализации речеповеденческой стратегии дискредитации в политической медиа-журналистике // Язык. Общество. Образование: Сборник научных трудов III Международной научно-практической конференции, Томск, 10–12 ноября 2022 года / Под редакцией Ю.В. Кобенко. Томск: Национальный исследовательский Томский политехнический университет, 2022. С. 19-23.
4. Орехова Д. В. Явление диалогичности в православных рождественских и пасхальных посланиях // Основные проблемы гуманитарных наук. 2014. С. 40-45.
5. Сковородников А. П. Гипофора // Эффективное речевое общение (базовые компетенции): Словарь-справочник. Электронное издание / Сибирский федеральный университет; под редакцией А. П. Сковородникова. – 2-е издание, переработанное и дополненное. Красноярск: Сибирский федеральный университет, 2014. 99 с.
6. Спорова И. П. Стилистические особенности синтаксических средств воздействия в жанре «политическая e-mail рассылка» // МНИЖ. 2023. №4 (130). С. 1-5.
7. Митрополит Пантелеимон: Пасха, это праздник праздников и торжество из торжеств – в этот день разрушаются все козни дьявола. 06.05.2024 URL: <https://kerpc.ru/media/arhipastyr/prorovedi/150310> (дата обращения: 6.05.2024)
8. Пасхальное послание митрополита Красноярского и Ачинского Пантелеимона. 27.04.2019 URL: <https://kerpc.ru/media/vystupleniya/71043> (дата обращения: 20.08.2024)
9. Пасхальное послание Главы Красноярской митрополии Высокопреосвященнейшего Пантелеимона, Митрополита Красноярского и Ачинского клиру, монашествующим, мирянам и всей богохранимой пастве Красноярского края 30.04.2016. URL: <https://kerpc.ru/news/36459> (дата обращения: 19.08.2024)
10. Праздничная проповедь председателя Единого духовного управления мусульман Красноярского края, Муфтия Гаяза-хазрата Фаткуллина по случаю праздника разговения Ид аль-Фитр (Ураза-байрам). 2 мая 2022 <https://muslim.ru/articles/298/33296/> (дата обращения 12.04.2024)
11. Праздничная проповедь муфтия Красноярского края в честь Ураза-байрама 13 май 2021. <http://islamsib.ru/news/1312-prazdnichnaya-propoved-muftiya-krasnoyarskogo-kraya-v-chest-uraza-bajrama> (дата обращения: 1.06.2024).
12. Праздничная проповедь муфтия Красноярского края по случаю Ураза-байрама Дата: 14 июня 2018. <http://islamsib.ru/news/1216-prazdnichnaya-propoved-muftiya-krasnoyarskogo-kraya-po-sluchayu-uraza-bajrama> (дата обращения: 1.06.2024).

СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ СИНОНИМОВ В РУССКОМ И АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКАХ С ДОМИНАНТОЙ «ИНТЕРЕСНЫЙ»

COMPARATIVE ANALYSIS OF SYNONYMS IN RUSSIAN AND ENGLISH LANGUAGES WITH THE DOMINANT «INTERESTING»

М.Е. Черепанова

M.E. Cherepanova

Научный руководитель Е.А. Штейнгарт
Scientific adviser E.A. Shteingart

Синонимы, семантические (идеографические) синонимы, стилистические синонимы, контекстные синонимы, доминанта, сочетаемость.

В статье описаны результаты изучения синонимов с доминантой «интересный» в русском и английском языках. Сопоставлены типы синонимов, их семантический объем и сочетаемость. Выявлены абсолютные и частичные эквиваленты в русском и английском языках.

Synonym, semantic (ideographical) synonyms, stylistic synonyms, contextual synonyms, dominant, combinability.

The article describes the results of studying synonyms with the dominant «interesting» in Russian and English. The types of synonyms, their semantic volume and combinability are compared. Absolute and partial equivalents in Russian and English are identified.

Сопоставление синонимических рядов позволяет выявить как общие свойства лексических систем языков, так своеобразие каждого конкретного языка, различия в восприятии одних и тех же понятий разными народами. «Синонимы – слова одной и той же части речи, имеющие полностью или частично совпадающие значения» [Новиков, 1998: 447].

В данном исследовании были сопоставлены наиболее частотные синонимы с доминантой «интересный» в русском и английском языках.

Согласно Merriam-Webster Thesaurus к слову «interesting» в английском языке существует более 50 синонимов. По частотности были выбраны следующие 10 синонимов: *intriguing – fascinating – engaging – exciting – absorbing – provocative – involving – gripping – enthralling – engrossing*. Эти слова образуют синонимический ряд, поскольку все они, так или иначе, объединены общей семантической основой – способностью предмета или явления пробуждать интерес или внимание, однако каждый из них имеет собственные семантические оттенки, что позволяет им различаться по интенсивности, характеру и способу воздействия на внимание и эмоции. По степени семантической близости, данный ряд является частичным (относительным), поскольку слова не являются абсолютно взаимозаменяемыми, а имеют свои специфические контексты употребления. В данном

ряду присутствуют как семантические (идеографические) синонимы (например, *intriguing, fascinating, engaging* различаются по характеру вызываемого интереса), так и стилистические (функциональные) синонимы (*absorbing, engrossing* – нейтральные, а *enthraling* – более книжное).

В русском языке существует более 20 синонимов к слову «интересный». Мы проанализировали следующие слова: *занимательный – любопытный – животрепещущий – увлекательный – примечательный – замечательный – захватывающий – познавательный – курьёзный – затейливый*. Эти прилагательные формируют синонимический ряд, поскольку они, несмотря на различия в оттенках значения, объединены общей семой – способностью вызывать у человека внимание и заинтересованность к определенному объекту или явлению. Они демонстрируют, как разные аспекты привлекательности и значимости могут быть выражены в русском языке. Этот ряд также является частичным (относительным), так как синонимы не могут быть взаимозаменяемы во всех контекстах. В ряду присутствуют как семантические (идеографические) синонимы (например, *любопытный, познавательный и животрепещущий* акцентируют на разные причины проявления интереса), так и стилистические (функциональные) синонимы (например, *замечательный* является более формальным словом, чем *занимательный*). Кроме того, в данном синонимическом ряду представлены и контекстуальные синонимы, которые могут проявлять свое семантическое сходство только в определенных контекстах (например, *курьёзный* и *любопытный* могут быть синонимичными только в контексте описания чего-то необычного).

Для того, чтобы сопоставить и выявить различия в семантике выбранных нами синонимов в русском и английском языках, нами был использован метод компонентного анализа и проанализированы дефиниции синонимов в толковых словарях. Для анализа синонимов в английском языке – онлайн-словарь Merriam-Webster Dictionary, в русском языке – Большой толковый словарь русского языка [Кузнецов, 2000].

Анализ дефиниций синонимического ряда со значением «интересный» в английском языке показал, что большая часть слов в ряду имеют положительную коннотацию и связаны с вниманием и увлечением. Однако слово «provocative» выделяется своей способностью вызывать обсуждение и может иметь как положительную, так и отрицательную окраску. «Engaging» и «involving» акцентируют активное участие, что выделяет их среди более пассивных «fascinating» и «absorbing».

В результате анализа дефиниций синонимов в русском языке было выявлено, что все слова имеют положительную окраску. Однако «курьёзный» и «затейливый» могут добавлять оттенок игривости или необычности. «Животрепещущий» отражает наличие более сильных эмоции и зачастую связан с социальной или политической темой, что делает его уникальным в контексте. «Познавательный» отличается от остальных понятий, так как акцентирует внимание на образовательной ценности, в отличие от чисто развлекательного содержания, которое характерно для большинства других слов.

Важным аспектом синонимии также является их сочетаемость с другими словами. Простое наличие семантического сходства между словами не гарантирует их взаимозаменяемости в любом контексте. Так, например, в английском, *exciting* сочетается с явлениями, событиями, которые вызывают сильную эмоциональную реакцию, адреналиновый всплеск и подразумевает сильный эмоциональный отклик (*an exciting adventure, an exciting match, an exciting discovery*). *Absorbing, involving, engrossing, provocative* часто описывают деятельность, задачи, которые полностью поглощают внимание, требуют участия, или провоцируют мысли и реакции. Эти слова подразумевают, что объект интереса требует активного взаимодействия (*an absorbing hobby, an involving puzzle, an engrossing task, a provocative question*). В русском языке *примечательный, замечательный* чаще описывают события или предметы, которые заслуживают внимания из-за их уникальности, значимости, или исключительных качеств (*примечательный памятник, замечательная книга*). *Курьёзный, затейливый* подчёркивают необычность, интересную, но не обязательно серьёзную сторону объекта (*курьёзный случай, затейливый узор*).

На основе анализа сочетаемости синонимов, мы выявили слова, которые в русском и английском совпадают по своему значению: *intriguing, fascinating, engaging, enthralling, gripping* и *занимательный, увлекательный, захватывающий*. К остальным словам можно подобрать только частичные эквиваленты. Сочетаемость синонимов отражает разницу в культурных и языковых приоритетах. Английские синонимы часто сосредоточены на внутреннем переживании увлекательности, на силе восприятия и воздействия, в то время как русские синонимы больше ориентированы на характеристику объекта, его ценности и свойствах. Эти различия могут быть обусловлены разными культурными традициями в восприятии интереса и увлечения.

Библиографический список

1. Кузнецов С. А. Большой толковый словарь русского языка. Авторская редакция, 2000. 1536 с.
2. Новиков Л.А. Синонимы//Большой энциклопедический словарь. Языкознание/Под ред. В.Н.Ярцевой. М.: Научное издательство «Большая Российская энциклопедия», 1998. С. 447.
3. Merriam-Webster Dictionary [Электронный ресурс]. URL: <https://www.merriam-webster.com>

ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ СКАЗОК В КОНТЕКСТЕ ОБУЧЕНИЯ ПЕРЕВОДУ

THE DIDACTIC POTENTIAL OF FAIRY TALES IN THE CONTEXT TRANSLATION TRAINING

А.В. Шелудько

A.V. Sheludko

Научный руководитель **О.П. Казакова**
Scientific adviser **O.P. Kazakova**

Обучение переводу; дидактика перевода; дидактический потенциал сказок; межкультурная коммуникация; безэквивалентная лексика; методика преподавания иностранных языков.

В статье рассматриваются дидактические возможности использования сказок в процессе обучения переводу, как эффективного инструмента для развития лингвистической и межкультурной компетенций. Проанализированы лингвистические характеристики сказок, представлены пути работы с текстами сказок как на уровне языковых средств, так и на уровне интерпретации содержания, на примере испанского языка приведены конкретные упражнения.

Translation training; didactic of translation; didactic potential of fairy tales; intercultural communication; non-equivalent vocabulary; teaching foreign languages methodology.

The article examines the didactic possibilities of using fairytales in the process of teaching translation. The linguistic characteristics of fairytales are analyzed, ways of working with the texts of fairytales are presented both at the level of linguistic means and at the level of interpretation of the content, specific exercises are given on the example of the Spanish language.

Изучение иностранных языков не является процессом, направленным исключительно на познание системы языка, это скорее познание другого мира, картина которого выражена средствами изучаемого языка. И одним таких миров является мир сказок, обладающий своими особенностями как в языковом, так и содержательном плане, И. С. Бороздина и С. И. Синяева, говорят о сказке как о методе формирования пространственной картины мира у изучающих иностранные языки людей [Бороздина, Синяева, 2018].

Сказки представляют собой яркие, образные и эмоционально насыщенные тексты, отражающие национальные особенности языка и культуры [Надха, 2021]. Как пишет в своей работе Е. В. Суркова, «сказки являются одним из распространённых и популярных жанров устного народного творчества, ведь в каждой сказке, в каждой её строчке содержится невероятное богатство русского языка» [Суркова, Латышева, 2019]. Работа с такими текстами позволяет студентам не только отрабатывать технические аспекты перевода, но и погружаться в культурный контекст, учиться распознавать и корректно передавать на другой язык культурно-специфические элементы.

Анализ литературы показывает, что сказки, как и другие фольклорные произведения, обладают уникальными характеристиками, которые определяют их дидактический потенциал - способность оказывать воспитательное влияние на читателей или слушателей. К таким характеристикам можно отнести следующие:

1. Культурно-специфические элементы. Они глубоко укоренены в национальной культуре, отражая ее ценности, традиции и мировоззрение. Содержат множество символов, образов и сюжетных мотивов, знакомых носителям культуры. По мнению Н. Ю. Арзамасцевой, эти культурно-специфические элементы помогают читателю или слушателю лучше понять и принять моральные уроки, заложенные в сказках [Арзамасцева, 2017, с. 189-190].

2. Богатство лексических и фразеологических средств. Сказки характеризуются образностью и выразительностью языка. Они изобилуют меткими поговорками, поговорками, идиомами, которые не только делают текст красочным, но и помогают транслировать мудрость народа. В своей работе об использовании русской народной сказки на занятиях по русскому языку как иностранному Т. М. Арышева подчеркивает, что описанное выше богатство языковых средств способствует лучшему усвоению и запоминанию моральных принципов, преподносимых в сказках [Арышева, 2014].

3. Простота синтаксических конструкций. Для сказок характерен простой, ясный синтаксис с короткими, легко воспринимаемыми предложениями. Рассуждая о сказке как об инструменте формирования коммуникативной компетенции иностранных обучающихся, О. М. Барсукова-Сергеева отмечает, что это облегчает понимание сюжета и основных идей, делая сказки доступными для широкой аудитории, в том числе для детей [Барсукова-Сергеева, 2013, с. 33]. Простота синтаксиса способствует эффективному усвоению дидактического содержания.

4. Образность и эмоциональность изложения. Они содержат яркие, запоминающиеся образы, которые воздействуют на воображение и чувства читателя или слушателя. Живое, эмоциональное повествование помогает лучше прочувствовать и запомнить моральные уроки, преподносимые в сказках. Эта образность и эмоциональность делает сказки более увлекательными и запоминающимися [Бороздина, Синяева, 2018].

В контексте использования аксиологического подхода на занятиях по русскому языку как иностранному С. Э. Надха подчеркивает, что работа с текстами сказок способствует развитию языковой компетенции студентов-переводчиков. Сказки отличаются насыщенностью лексики, разнообразием грамматических структур и стилистических приемов [Надха, 2021], что позволяет обучающимся на практике применять и совершенствовать знания языковых норм и закономерностей.

Например, в контексте лексических особенностей сказочного дискурса К. Е. Батуева и И. Г. Ульянова подчеркивают, что при переводе сказок студенты сталкиваются с необходимостью передачи на другой язык фразеологизмов, поговорок, эпитетов, метафор и других образных средств [Батуева К.Е., Ульянова, 2015, с. 60]. Это требует от них глубокого понимания семантики и стилистических

оттенков языковых единиц, а также поиска адекватных переводческих соответствий. Работа над такими языковыми особенностями способствует обогащению активного словарного запаса студентов, развитию гибкости мышления и креативности в подборе переводческих решений.

Специфика построения сказочных повествований, включающих диалоги, монологи, описания, зачастую противопоставляет нейтральный и возвышенный стили. Перевод таких текстовых фрагментов развивает у студентов умение варьировать регистр и стилистику в соответствии с коммуникативной ситуацией.

А. Н. Губайдуллина показывает, что при переводе сказочных текстов студенты сталкиваются с необходимостью распознавать и правильно интерпретировать культурно-обусловленные элементы: реалии, мифологические образы, фольклорные мотивы и т.д. [Губайдуллина, 2013, с. 69]. Это требует от них не только языковых знаний, но и глубокого понимания культурного контекста. Студенты учатся выявлять культурные различия между исходным и переводящим языками, находить адекватные способы передачи культурно-специфической информации. Кроме того, работа над сказками позволяет студентам расширять свои представления о культурном разнообразии мира, развивать толерантное отношение к иным культурным традициям и ценностям.

Работа с переводом сказок также способствует развитию у студентов-переводчиков навыков интерпретации текста. Сказочные произведения зачастую отличаются многоплановостью и глубиной подтекста, что требует от переводчика тонкого понимания авторского замысла и умения выявлять имплицитные смыслы [Губайдуллина, 2018, с. 247].

При переводе сказок студенты учатся внимательно анализировать контекст, выявлять ключевые образы, мотивы и символы, улавливать нюансы эмоционально-экспрессивной окраски. Это позволяет им адекватно интерпретировать авторскую идею и находить наиболее целостные и гармоничные переводческие решения.

Сказки изобилуют разнообразными культурно-специфическими элементами, такими как реалии, фольклорные образы, ритуалы и традиции. На примере сказки о приключениях Пинокио К. Коллоди утверждает, что передача такой безэквивалентной лексики на другой язык представляет собой серьезную переводческую проблему [Коллоди, 2017]. При работе с переводом сказок студенты осваивают различные стратегии и приемы перевода безэквивалентной лексики. По мнению С. В. Первухиной, это может включать:

1. Описательный перевод – раскрытие значения реалии с помощью развернутых описательных конструкций.

1. Транскрипцию/транслитерацию – сохранение формы слова с добавлением пояснений.

1. Калькирование - буквальный перевод составных элементов реалии.

1. Аналоговый перевод – подбор функционального эквивалента в принимающей культуре.

1. Введение неологизма – создание нового слова для передачи значения реалии [Первухина, 2015, с. 59-60].

Приведем практические примеры использования испанских сказок в обучении переводу:

1. Перевод отрывков сказок с анализом трудностей и способов их преодоления. Например, рассмотрим отрывок из испанской народной сказки «El Soldadito de Plomo» («Оловянный солдатик»):

«Saltó el muñeco y cayó de cabeza sobre el tejado; quedó allí plantado, con la pierna hacia arriba, tan firme como un fantasma».

Трудности перевода:

– Идиоматическое выражение «*quedó allí plantado*»- буквально «*остался там посаженным*», что означает «*остался неподвижно стоять*».

– Необычное сравнение «*tan firme como un fantasma*»-«*такой же неподвижный, как привидение*» [Первухина, 2011, с. 132-133].

Н. Тумашевский предлагает следующие возможные решения:

– Для передачи идиомы можно использовать аналогичное русское выражение: «*Солдатик подпрыгнул и упал головой вниз на крышу, где и застыл на месте*».

– Для сравнения можно подобрать более естественный вариант: «*такой же неподвижный, как статуя*» [Тумашевский, 1989].

2. Задания на работу с безэквивалентной лексикой и идиоматикой

Текст сказки «La Ratita Presumida» («Самовлюбленная мышка»):

«Iba la Ratita muy ufana, muy oronda por la calle».

Задание: объясните значение выделенных слов «*ufana*» и «*oronda*» и предложите варианты их перевода на русский язык.

Ответ: «*Ufana*» означает «самодовольная, чрезмерно довольная собой» «*Oronda*» - «с важным и горделивым видом».

Возможные варианты перевода:

«Самодовольная и важная мышка шла по улице».

«Важно выступая, самовлюбленная мышка прогуливалась по улице».

3. Упражнения на передачу стилистических особенностей

Э. А. Гонсалес и др. в этой связи приводят следующий отрывок из сказки «El» («Гадкий утенок»):

«Al cabo de un rato escuchó un graznido que le hizo volver la cabeza. ¡Eran sus propios hijitos! Habían salido del cascarón y correteaban a su alrededor, piando alegres».

Задание: проанализируйте стилистические особенности данного отрывка (использование глаголов движения, звукоподражание, восклицательные предложения) и предложите способы их передачи при переводе на русский язык [14].

Ответ: стилистические особенности, выделенные Л. Де Тормесом:

– Глаголы движения «*escuchó*», «*volver*», «*correteaban*» передают динамику происходящего.

– Звукоподражание «*graznido*», «*piando*» создают звуковой образ.

– Восклицательное предложение «*¡Eran sus propios hijitos!*» выражает удивление и радость [El Lazarillo de Tormes, 1914].

Л. Де Тормес полагает, что работа с аутентичными сказочными текстами на занятиях по переводу имеет особое значение для подготовки высококвалифицированных переводчиков [Lasarillo de Tormes, 2012]. Сказки как жанр фольклора и художественной литературы обладают рядом уникальных особенностей, которые позволяют эффективно развивать у студентов целый комплекс профессиональных компетенций.

Сказки предоставляют уникальную возможность погружения в культурный контекст и традиции различных стран и регионов мира. Работа с такими текстами позволяет не только углубить свои знания языка, но и лучше понять культурные особенности и особенности менталитета носителей языка, что является важным аспектом для успешного перевода. Кроме того, сказочные сюжеты и метафоры часто требуют творческого подхода к переводу, что способствует развитию у студентов гибкости мышления и креативности. Работа с аутентичными сказочными текстами на занятиях по переводу является не только эффективным методом обучения, но и ценным опытом для будущих профессионалов в области перевода.

В сказках высока частотность безэквивалентной лексики, фразеологических оборотов, культурно-специфических реалий и других элементов, передача которых требует от переводчика глубокого погружения в оригинальный текст, тщательного анализа подтекстовых смыслов и творческого подхода к поиску адекватных переводческих решений. По мнению С. Витдук, работа над переводом сказочных произведений способствует формированию у студентов навыков предпереводческого анализа, развитию их лингвокультурной компетенции, совершенствованию умений редактирования и доработки переводного текста [Witdouch, 2014, с. 77]. Помимо этого, сказки обладают большим воспитательным и мировоззренческим потенциалом, знакомят студентов с богатым культурным наследием разных народов. Поэтому включение сказочных текстов в программу курса перевода способствует расширению общего кругозора будущих переводчиков, развитию их эрудиции и художественно-эстетического вкуса.

Таким образом, мы можем говорить о том, что дидактический потенциал работы с текстами сказок проявляется в следующих аспектах: сказки предоставляют уникальную возможность для формирования языковых навыков и речевых умений, включая чтение, понимание и перевод, благодаря своей доступности и разнообразию жанров; способствуют формированию культурной грамотности и межкультурного понимания, позволяя студентам погружаться в различные национальные и этнические контексты; исследования в этой области могут расширяться до анализа переводческих стратегий и решений, применяемых при работе со сказочными текстами из разных культурных традиций.

Библиографический список

1. Арзамасцева Н. Ю. Работа с художественным текстом с использованием ИКТ на занятии по русскому как иностранному на этапе довузовской подготовки // Сборник материалов II Международной научно-методической конференции-вебинара «Методика преподавания иностранных языков и РКИ: традиции и инновации. Курск, 2017. С. 187–192.

2. Арышева Т. М. Русская народная сказка на занятиях по русскому языку как иностранному. (Из опыта работы). [Электронный ресурс]. URL: <http://www.kgau.ru/new/all/konferenc/konferenc/2014/g17.pdf> (дата обращения: 08.05.2024).
3. Барсукова-Сергеева О.М. Русская народная сказка как инструмент формирования коммуникативной компетенции иностранных учащихся // Русский язык за рубежом. 2013. №4. С. 28–35.
4. Батуева К.Е., Ульянова И.Г. Лексические особенности сказочного дискурса. –СПб.: Университетские чтения // Материалы научно-методических чтений ПГЛУ, 2015.- С.54-58.
5. Бороздина И. С., Синяева С.И. Использование сказки как методического средства при формировании пространственной картины мира обучающихся на уроке иностранного языка (уровень основного общего образования) [Электронный ресурс] // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2018. №3 (47). URL: <http://scientific-notes.ru/pdf/052-020.pdf> (дата обращения: 08.05.2024).
6. Губайдуллина А. Н. «Для бывших детей или будущих родителей?» (К проблеме двойной адресации современной детской книги) // Антропологическая психология XXI века: Проблемы и перспективы: сб. мат-лов V Сибирского психологического форума. Томск, 2013. С. 69–72.
7. Губайдуллина А. Н. Итальянский проект «Save the Story» в контексте двухадресной (взрослый + ребенок) литературы // Русский язык и культура в зеркале перевода. М., 2018. С. 239–248.
8. Коллоди К. Приключения Пиноккио. История деревянного человечка. М.: ЭНАС-КНИГА, 2017. 129 с.
9. Надха С. Э. Критерии отбора текстов культурологической направленности при реализации аксиологического подхода на занятиях по русскому языку как иностранному [Электронный ресурс] // Наука и школа. 2021. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kriterii-otbora-tekstov-kulturologicheskoy-napravlennosti-pri-realizatsii-aksiologicheskogo-podhoda-na-zanyatiyah-po-russkomu> (дата обращения: 08.05.2024).
10. Первухина С. В. Адаптированный текст: развитие понятия // Ученые записки Петрозаводского государственного университета. Филологические науки. 2015. № 1 (146). С. 59–63.
11. Первухина С. В. Адаптированный художественный текст: способы повышения понятности // Вестник Челябинского государственного университета, 2011. № 25 (240). Филология. Искусствоведение. Вып. 58. С. 130–134.
12. Суркова Елена Викторовна, Латышева Мария Александровна Русская народная сказка как средство формирования культурной и коммуникативной компетенции студентов-иностранцев // Известия ВГПУ. 2019. №6 (139). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/russkaya-narodnaya-skazka-kak-sredstvo-formirovaniya-kulturnoy-i-kommunikativnoy-kompetentsii-studentov-inostrantsev> (дата обращения: 17.05.2024).
13. Томашевский Н. Испанский плутовской роман // Плутовской роман. М.: Правда, 1989. С. 5–20.
14. E.A. Gonzalez, A.R. Hazas, G.C. Torrego. L. de Tormes. Editorial VicensVives.143 p.
15. El Lazarillo de Tormes. Adaptación para los niños por José Escofet. Barcelona. Casa Editorial Araluce, 1914.128 p.
16. Lasarillo de Tormes. Adaptación de Carlos Blanco. Salamanca: Tatanka Books. 2012.34 p.
17. Witdouck S. Las adaptaciones infantiles de Lazarillo de Tormes. Masterproef voorgelegd de Faculteit Letteren en Wijsbegeerte voor het behalen van de graad van Master in de Taal – en Letterkunde Frans – Spaans. 2014. 77 p.

ПРОБЛЕМА ЗАИМСТВОВАНИЙ В АСПЕКТЕ ЯЗЫКОВЫХ ЛАКУН (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКИХ ЗАИМСТВОВАНИЙ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ)

THE PROBLEM OF LOANWORDS IN THE ASPECT OF LINGUISTIC LACUNAS (BASED ON ENGLISH LOANWORDS IN THE RUSSIAN LANGUAGE)

П.А. Шульгин

P.A. Shulgin

Научный руководитель Л.Р. Тимохина
Scientific adviser L.R. Timokhina

Лакуны, иноязычная лексика, заимствования, языковая адаптация, опрос.

В данной статье рассматривается проблема языковых лакун на материале потенциальных заимствований из английского языка в русский язык. По результатам проведённого опроса проводится анализ необходимости заимствования. К выбранным английским словам приводится возможный вариант адаптации на русский язык.

Lacunae, foreign vocabulary, loanwords, language adaptation, survey.

The article examines the issue of linguistic lacunae through the analysis of potential loanwords from English into Russian. Based on the results of a conducted survey, the necessity of borrowing is analyzed. For the selected English words, possible adaptation variants into the Russian language are proposed.

Заимствования в русском языке являются одной из крупных тем для дискуссий среди учёных-лингвистов. Одна из тем, косвенно затрагивающая данный научный дискурс – это лакуны. Лакуны – пробелы в лексической системе языка, возникающие при сопоставлении с другим языком и обусловленные различиями в культурах.

Основная проблема языковых лакун – невозможность дословного перевода, что вынуждает использовать описательные конструкции или оригинальные иностранные слова. Как отмечает А.В. Папикян, «различия не существуют сами по себе, только контакт с другими, сравнение своего с чужим придает тем или иным элементам статус дифференциального (национально-специфического) признака» [Папикян, 2008, с.477]. Помимо этого, лакуны отражают характерные черты определенной культуры (напр., японское «цукими» – любование луной), что может вызвать непонимание у человека, принадлежащего другой культуре. По мнению Л.К. Байрамовой, «лакунарные единицы раскрывают ... специфичность, уникальность, контрастность системы одного языка по отношению к другому языку» [Байрамова, 2011, с. 23].

Лакуны разделяют на несколько подгрупп, относительно грамматики, морфологии и их происхождения. Согласно классификации лакун по В.Л. Муравьеву, их можно разделить на лингвистические (абсолютные, векторные, стилистические, относительные) и этнографические (абсолютные этнографические, векторные этнографические, ассоциативные, относительные этнографические) [Муравьев, 1975].

Для подтверждения гипотезы необходимости заимствования лексики из иностранных языков в аспекте решения проблемы языковых лакун, был составлен список лексем в английском языке, которые являются лакунами для русского языка. Данные лексем подходят под разные подгруппы лакун, однако большую часть можно отнести к относительным лингвистическим лакунам. В ходе исследования был подготовлен возможный вариант адаптации каждой лексемы на русский язык для более четкого понимания возможностей использования слова в речи.

Ниже представлен список данных лексем с их значением и возможным вариантом адаптации на русский язык:

- Background (бэкграунд) - прошлое человека, всё, относящееся к жизни, образованию, связям, опыту человека.
- Default (дефолт) - стандартный, исходный, базовый.
- Delusional (розовоглазый) – «носить розовые очки».
- Earworm (ирворм) - прилипчивый мотив, который не можешь перестать петь.
- Grandparents (гранды) - бабушка и дедушка без акцента на половой принадлежности.
- Ick (иковый) - кто-то/что-то доставляет дискомфорт, или даже отвращение.
- Low-key (лоуки) - что-то тайное, что человек думает на самом деле, но боится про это говорить на открытую публику / High-key (хайки) то, что человек охотно и радостно заявляет.
- Sibling (сиблинг) - дети одних родителей без акцента на половой принадлежности.
- Situatoinship (ситуотношения) - отношения, в которых оба партнёра являются друг для друга нечто большим, чем друзья, но до сих пор не являющихся парой возлюбленных.
- Staycation (стэйкейшн) - человек проводит свой отпуск дома, в пределах своего города, не выезжая в другие города или за границу.
- To commute (комьютить) - добираться на работу или с работы долго и с пересадками.

В ходе исследования был проведен опрос среди студентов факультета иностранных языков КГПУ им. В.П.Астафьева, ключевой целью которого было узнать отношение респондентов к заимствованиям для решения проблемы языковых лакун в русском языке с помощью данных слов.

Результаты опроса показали, что все опрошенные согласны с тем, что для решения вышеупомянутой проблемы заимствование является необходимым.

Необходимость заимствований респонденты обосновывали отсутствием равноценных эквивалентов, стремлением к языковому разнообразию, взаимопроникновением языков. Отмечалась также саморегулируемость языковой системы, которая избавится от заимствованных слов, если потребность в них исчезнет. Самыми необходимыми заимствованиями стали такие слова, как *default*, *background*, *sibling grandparent* и *situationship*.

Заимствование лексем из иностранных языков является одним из наиболее простых способов решения проблемы языковых лагун. Данные опроса продемонстрировали, что существует потребность в иноязычной лексике и готовность носителей языка к ее употреблению.

Библиографический список

1. Байрамова Л.К. Лингвистические лагунарные единицы и лагуны //Вестник Челябинского государственного университета. 2011. №. 25. С. 22-27.
2. Муравьев В.Л. Лексические лагуны. Владимир, 1975.
3. Папикян А.В. Социокультурные лагуны: типология, причины появления и способы заполнения при изучении иностранных языков //Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2008. №. 80. С. 477- 483.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

АХМЕТЯНОВ Эрик Радикович – студент Института иностранных языков, Уральский Государственный Педагогический Университет

БЕЛИКОВА Варвара Игоревна – студентка 3 курса факультета иностранных языков, КГПУ им. В.П. Астафьева

БЕЛОВА Марина Олеговна – кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков и лингводидактики, Санкт-Петербургский государственный университет

БЕРЕЗОВСКАЯ Евгения Владимировна – студентка факультета иностранных языков, Новосибирский государственный педагогический университет

БУСЫГИНА Елизавета Викторовна – студентка 4 курса факультета иностранных языков, КГПУ им. В.П. Астафьева

ВОЛКОВА Полина Александровна – студентка факультета иностранных языков, Новосибирский государственный педагогический университет

ГАВРИЛОВА Дарья Вячеславовна – студентка факультета иностранных языков, Новосибирский государственный педагогический университет

ГО Сяотун – аспирантка Института филологии и языковой коммуникации, Сибирский федеральный университет

ДАЖЫ-СЕРЕН Айза Валентиновна – студентка 3 курса факультета иностранных языков, КГПУ им. В.П. Астафьева

ЖАВОРОНКОВ Артём Эдуардович – магистрант 1 курса факультета иностранных языков, КГПУ им. В.П. Астафьева

ИСАЕВА Татьяна Борисовна – кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка, КГПУ им. В. П. Астафьева

КАЗАКОВА Ольга Павловна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры английской филологии и методики преподавания английского языка, Уральский государственный педагогический университет

КАЗЫДУБ Надежда Николаевна – доктор филологических наук, профессор Института филологии и языковой коммуникации, Сибирский федеральный университет

КОЖЕВНИКОВА Жанна Андреевна – магистрантка филологического факультета, Санкт-Петербургский государственный университет

КОЗЛЕНКО Валерия Дмитриевна – студентка 3 курса факультета иностранных языков, КГПУ им. В.П. Астафьева

КОЛЕСОВА Наталья Васильевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка КГПУ им. В. П. Астафьева

КОЛПАКОВ Андрей Алексеевич – студент 5 курса факультета иностранных языков, КГПУ им. В.П. Астафьева

КРЮКОВА Наталья Андреевна – студентка 3 курса факультета иностранных языков КГПУ им. В.П. Астафьева

КУХАЛЬСКАЯ Елизавета Станиславовна – магистрантка филологического факультета, Санкт-Петербургский государственный университет

ЛЕФЛЕР Наталья Олеговна – кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка, КГПУ им. В. П. Астафьева

ЛИМОНОВА Наталья Антоновна – студентка 1 курса факультета иностранных языков КГПУ им. В.П. Астафьева

ЛУКИНЫХ Юлия Валерьевна – доцент, кандидат педагогических наук, кафедра ГРФиИО, КГПУ им. В.П. Астафьева

МАРТЫНЕНКО Виолетта Львовна – студентка факультета иностранных языков, Новосибирский государственный педагогический университет

МАТВЕЕВА Дарья Андреевна – обучающаяся 11 класса, МБОУ СШ № 64», г. Красноярск

МИХАЙЛОВ Алексей Валерианович – кандидат филологических наук, доцент, Сибирский государственный Университет науки и технологий им. академика М.Ф. Решетнева

НИЖЕГОРОДЦЕВ Александр Александрович – студент 4 курса факультета иностранных языков, КГПУ им. В.П. Астафьева

ПЕРВИНЕНКО Полина Алексеевна – магистрантка 1 курса факультета иностранных языков, КГПУ им. В.П. Астафьева

РЗАЕВА Фидан Ровшановна – студентка 4 курса факультета иностранных языков, КГПУ им. В.П. Астафьева

РУЛЬС Яна Вячеславовна – студентка 5 курса факультета иностранных языков, КГПУ им. В.П. Астафьева

СЕДЕЛКИНА Юлия Георгиевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков и лингводидактики, Санкт-Петербургский государственный университет

СИРАЦКАЯ Евгения Андреевна – магистрантка филологического факультета, Санкт-Петербургский государственный университет

СКОГОРЕВА Надежда Никитична – учитель русского языка и литературы, МБОУ СШ № 64, г.Красноярск

СМИРНОВА Анастасия Викторовна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры английской филологии, КГПУ им. В.П. Астафьева

СОЛОШЕНКО Анастасия Александровна – студентка 3 курса факультета иностранных языков КГПУ им. В.П. Астафьева

СПИРЮХОВА Татьяна Сергеевна – студентка 5 курса факультета иностранных языков, КГПУ им. В.П. Астафьева

ТАРАНЧУК Евгения Александровна – доцент, кандидат педагогических наук, кафедра ГРФиИО, КГПУ им. В.П. Астафьева

ТИМОФЕЕВА Елена Константиновна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков и лингводидактики, Санкт-Петербургский государственный университет

ТИМОХИНА Лилия Рахимжановна – старший преподаватель кафедры английского языка факультета иностранных языков, КГПУ им. В. П. Астафьева

ХОРОШИЛОВА Светлана Петровна – доцент, кандидат психологических наук, доцент кафедры английского языка, Новосибирский государственный педагогический университет

ЧЕРЕПАНОВА Мария Евгеньевна – студентка 4 курса факультета иностранных языков, КГПУ им. В.П. Астафьева

ШЕЛУДЬКО А.В. – студент Института иностранных языков, Уральский Государственный Педагогический Университет

ШТЕЙНГАРТ Елена Анатольевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры английской филологии, КГПУ им. В. П. Астафьева

ШУЛЬГИН Павел Алексеевич – студент курса факультета иностранных языков, КГПУ им. В.П. Астафьева

Молодежь и наука XXI века

XXVI Международный научно-практический форум студентов,
аспирантов и молодых ученых

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЛИНГВИСТИКИ
И ЛИНГВОДИДАКТИКИ

Материалы
Всероссийской студенческой научно-практической конференции
факультета иностранных языков

Красноярск, 16 апреля 2025 г.

Электронное издание

В авторский редакции
Верстка *Н.С. Хасанишина*

660049, Красноярск, ул. А. Лебедевой, 89.
Отдел научных исследований и грантовой деятельности
КГПУ им. В.П. Астафьева,
т. 8(391) 217-17-82

Подготовлено к изданию 23.05.25.
Формат 60x84 1/8.
Усл. печ. л. 13,5