

ЛИНГВИСТИКА И ЛИНГВОДИДАКТИКА В СВЕТЕ СОВРЕМЕННЫХ НАУЧНЫХ ПАРАДИГМ

Сборник научных трудов

Выпуск 7

**Министерство науки и высшего образования РФ
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Иркутский государственный университет»
Педагогический институт
Кафедра иностранных языков и лингводидактики**

**Лингвистика и лингводидактика
в свете современных научных
парадигм**

**Сборник научных трудов
Выпуск 7**

Иркутск-2024

УДК 81
ББК Ш1
Л59

Л59 Лингвистика и лингводидактика в свете современных научных парадигм [Электронный ресурс] : Сб. науч. трудов. Выпуск 7. Отв. ред. Федорюк А.В. – Электрон. текст. дан (8,5 Мб). – Иркутск: Аспринт, 2024. – 375 с. 1 электрон. опт. диск (CD-R). – Систем. требования: PC, Intel 1 ГГц, 512 Мб RAM, 8,5 Мб свобод. диск. пространства; CD-привод; ОС Windows XP и выше, О для чтения pdf-файлов. Загл. с экрана. **ISBN 978-5-6051976-9-0**

Электронное издание

В сборнике представлены статьи, посвященные новым тенденциям в исследовании языка с учетом механизмов категоризации и концептуализации его единиц, актуальным вопросам фразеологии и лингвокультурологии в условиях полипарадигмальности, проблемам межкультурной коммуникации, новым аспектам и подходам в теории и практике дискурсивных исследований. Включены статьи по широкому кругу вопросов, связанных с применением интернет-технологий в обучении иностранным языкам и с преподаванием иностранных языков в контексте непрерывного иноязычного образования.

Сборник адресован научным работникам, педагогам школ, преподавателям среднего профессионального, дополнительного и высшего образования, аспирантам, магистрантам, студентам, а также широкому кругу читателей, интересующихся инновациями в лингвистике и лингводидактике.

Редколлегия: Федорюк А.В., к. филол.н., доцент (ответственный редактор)

Богданова С.Ю., д. филол.н., профессор

Гончарова Т.В., к.п.н., доцент

Носкова М.В., к. филол.н., доцент

Торунова Н.И., к.п.н., доцент

Рецензенты: Хантакова В.М., д. филол.н., профессор

Мокрецова Н.М., к. филол.н., доцент

ISBN 978-5-6051976-9-0

УДК 81
ББК Ш1

© Иркутский государственный университет, 2024

© Аспринт. Оформление, 2024

СОДЕРЖАНИЕ

ПРЕДИСЛОВИЕ

7

РАЗДЕЛ I.

КОВАЛЕВСКИЕ ЧТЕНИЯ. КОНЦЕПТУАЛИЗАЦИЯ И КАТЕГОРИЗАЦИЯ МИРА В ЯЗЫКЕ: НОВЫЕ АСПЕКТЫ И ПОДХОДЫ

<i>Семенова Т. И.</i> Еда будущего в зеркале англоязычного медиадискурса	10
<i>Серебренникова Е. Ф.</i> Дискурсивное управление концептуализацией в педагогической интеракции: приёмы порождающих трансформаций	17
<i>Богданова С. Ю.</i> Схема контейнер в динамическом аспекте: фразовые глаголы со значением удаления	23
<i>Сытько А. В.</i> Конъюнктивные конструкции с деонтическим предикатом (на материале русского и немецкого языков)	29
<i>Верхотурова Т. Л., Юрченко Ю. Г.</i> Когнитивная модель феномена обоняния	41
<i>Полищук К. А., Иванова Е. В.</i> Лексические особенности языковой игры в кинодиалогах	46
<i>Пежемская М. Д., Тюрнева Т. В.</i> Особенности актуализации категории диминутивности (на материале английского языка)	51
<i>Вагина Е. А., Иванова Е. В.</i> Лексические особенности фитнес-блогов	56
<i>Топка Л. В., Лужкова Д. А.</i> Исследование внутренней мизогинии в коммуникативной ситуации	62
<i>Татарина Л. В., Чичулина С. С.</i> Зооморфизмы в английском языке через призму языковой картины мира	69
<i>Скулимовская Д. А.</i> Угроза под маской предупреждения в англоязычном политическом дискурсе	75
<i>Чимитова А. Б.</i> Оппозиции в системе фразовых глаголов в свете теории Аристотеля	82
<i>Проскурнина Л. В.</i> Концепт Prediction в зеркале лексикографии	87

РАЗДЕЛ II.

ТЕКСТ И ДИСКУРС В ПАРАДИГМЕ СОВРЕМЕННОГО ГУМАНИТАРНОГО ЗНАНИЯ

<i>Бекетова Т. А.</i> Популяризация науки: дискурсивно-интерпретативные аспекты (на примере полевых исследований Алтайского биосферного заповедника)	95
<i>Белякова Т. С.</i> Проблемы дискурса в современной гуманитарной	99

парадигме	
<i>Богданова С.Ю., Кузьмина А.В.</i> Средства художественной выразительности в романе Себастьяна Фолкса «Неделя в декабре»	107
<i>Верхотурова Т.Л., Головань А.М.</i> Возможные миры в текстах научного дискурса	115
<i>Верхотурова Т.Л., Данько М.Ю.</i> Категория наклонения как способ языкового выражения возможных миров	121
<i>Войткова А.Н., Власов Р.М.</i> Категории убеждения в современном публицистическом тексте	130
<i>Дутов А.Н.</i> Парцелляция как средство выражения индивидуально-авторского стиля в британском публицистическом дискурсе	139
<i>Иванов А.А., Татарина Л.В.</i> Паремия в современном медиадискурсе (на примере английского языка)	147
<i>Ивченко Ю.А., Тюрнева Т.В.</i> Особенности перевода авторских окказионализмов в романе Джорджа Оруэлла «1984»	151
<i>Кламер И.Е.</i> Стратегическое оформление дискурсивного пространства как инструмент конструирования образа будущего в англоязычном политическом дискурсе	156
<i>Никитина А.Х., Гареева С.М.</i> Разновидности интегрированных номинаций в интернет-пространстве	161
<i>Синявская С. П.</i> Лингвопрагматические аспекты медийного юридического дискурса	165
<i>Тимохина Л.Р.</i> Стратегии конфликта в религиозных практиках	170
<i>Троценкова Е.В.</i> Медиадискурс о роли мерчандайза в современной американской политике	177
<i>Яковлева А.А., Шавалиева Е.Б.</i> Сюжетно-стилистические особенности и лексико-грамматическое наполнение современных англоязычных песенных текстов	182

РАЗДЕЛ III. АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ, ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИИ И ФРАЗЕОЛОГИИ

<i>Гуревич Л.С.</i> Семиотика лингвокультурной идентичности личности	190
<i>Гуренков А.А.</i> Роль языковой избыточности в планировании и понимании высказываний в условиях межкультурной коммуникации	195
<i>Кульгавова Л.В.</i> Идиома as cool as a cucumber: история и тайны	200
<i>Мозговой М.Э., Позняк Л.П.</i> Развитие значения слова “Gamer”: этимология, влияние на современную культуру	204
<i>Урсегова А.С., Шавалиева Е.Б.</i> Концепт «Голова» в английской и французской фразеологических картинах мира	208
<i>Чупановская М. Н., Костылева Д. А.</i> Топонимия села Голуметь Иркутской области: лингвокультурный аспект	214

РАЗДЕЛ IV. ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В КОНТЕКСТЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНТЕРНЕТ-ТЕХНОЛОГИЙ

<i>Гончарова Т.В., Розова Е.М.</i> Формирование социокультурной компетенции при помощи технологии «Перевернутый класс»	219
<i>Гончарова Т.В., Хомякова Д.Р.</i> Лингвостилистический анализ описательных текстов на английском языке	229
<i>Гончарова Т.В., Шарига А.Ю.</i> Формирование лексической компетенции с помощью интернет-ресурса “Quizizz”	237
<i>Жихарева Е.Д., Богданова С.Ю.</i> Об интеграции технологии дополненной реальности в учебный процесс на уроке английского языка	252
<i>Некрылова В.П.</i> Использование искусственного интеллекта в обучении иностранным языкам (по материалам конференции DaFWEBKON 2024)	258

РАЗДЕЛ V. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В НЕПРЕРЫВНОМ ИНОЯЗЫЧНОМ ОБРАЗОВАНИИ

<i>Бирюкова Я.Ю.</i> К вопросу об организации обучения иностранному языку	262
<i>Благоразумова П.А., Ронжин А.Д., Тюрнева Т. В.</i> Методы и приёмы развития творческой компетенции учащихся на уроке английского языка в начальной школе	271
<i>Борисова Е.В.</i> К вопросу обучения английскому языку детей с ограниченными возможностями здоровья	275
<i>Былинкина Н.А.</i> Несколько советов, как добиться эффективности в преподавании английского языка в средней школе	281
<i>Войткова А.Н., Кобелева А.П.</i> Способы развития критического мышления на уроках английского языка в старшей школе	286
<i>Гречина Е.В., Алексеева Е. Е.</i> Взаимосвязь курса «Английский язык» с другими дисциплинами как способ повышения мотивации/успеваемости студентов специальности «Международные отношения»	295
<i>Коблянская Ю.Р., Богданова С.Ю.</i> Понятие «Креативное мышление» и его применение в педагогической деятельности	300
<i>Корнилова С.А.</i> Обучение устной речи студентов педагогического колледжа в контексте развития Soft Skills	305
<i>Кулакова Д. Ю.</i> Понятие иммерсивного метода в современном образовательном процессе	313
<i>Матиенко А.В.</i> Учебная автономия как средство повышения качества	318

языкового образования	
<i>Очинская М.В.</i> Актуальные проблемы в обучении английского языка в группах с большой численностью студентов	325
<i>Синельникова А.П.</i> Использование технологии “Mind-Maps” при обучении студентов аудированию на материале англоязычных аутентичных текстов радиопередач	331
<i>Торунова Н.И., Серегина П.А.</i> Психолого-методические аспекты обучения иноязычной лексике в основной школе в контексте использования ассоциативной методики	339
<i>Федорюк А.В., Губанова Д.А.</i> Формирование лексической компетенции у обучающихся средней школы с использованием видеоматериалов	348
<i>Цыренов Ц. Б.</i> Развитие креативного мышления как аспекта функциональной грамотности на уроках английского языка	357
<i>Щетинина Н.К.</i> Преимущества программы по английскому языку Grapespeed в контексте обучения говорению, чтению и письму дошкольников и младших школьников	363
СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ	371

ПРЕДИСЛОВИЕ

Раздел I «Ковалевские чтения. Концептуализация и категоризация мира в языке: новые аспекты и подходы» назван в честь профессора Лии Матвеевны Ковалевой (1932-2016). В этом разделе вниманию читателя предлагается 13 статей, посвященных актуальным аспектам исследования языка и речи с когнитивной точки зрения. Авторы обращаются к вопросам дискурсивного конструирования в массмедийном дискурсе, дискурсивного управления концептуализацией в педагогической интеракции, пространственной концептуализации мира в системе фразовых глаголов, языковой репрезентации категории диминутивности и концепта PREDICTION. Изучение языковых явлений осуществляется с применением современных когнитивных методов, таких как рамочный анализ, представляющий собой особый тип междисциплинарных, когнитивных аналитических процедур. В поле зрения авторов статей попали конъюнктивные конструкции, фиксирующие взаимоотношения деонтической модальности с другими видами модальных значений в русском и немецком языках, языковая игра в кинодиалогах, лингвистические особенности англоязычных фитнес-блогов, гендерно обусловленные варианты категоричного речевого поведения, явление зооморфизма, речевые акты предупреждения и угрозы и многое другое.

В разделе II «Текст и дискурс в парадигме современного гуманитарного знания» представлены 15 статей. В представленных статьях отражены результаты исследований политического, религиозного, научного, научно-популярного, публицистического и массмедийного дискурсов. В парадигме современного гуманитарного знания исследователи трактуют дискурс как сложное коммуникативно-речевое явление с характерными лексическими, стилистическими, грамматическими особенностями, особыми механизмами взаимодействия и воздействия на участников дискурсов. Авторы подчеркивают актуальность проблемы трансформации научного дискурса в научно-популярный, который еще недостаточно изучен; приходят к выводу о том,

что для религиозного дискурса характерны ситуации консенсуса и конфликта, а в интернет пространстве дискурс служит средством формирования образа будущего в общественном сознании.

В области лингвистики текста представлены статьи, посвященные изучению сюжетно-стилистических особенностей и лексико-грамматического наполнения современных англоязычных песенных текстов, исследованию авторских окказионализмов в художественном тексте и их переводу на русский язык; а также анализу средств художественной выразительности в произведениях британских авторов.

В раздел III «Актуальные вопросы межкультурной коммуникации, лингвокультурологии и фразеологии» включены шесть авторских статей, представляющих определенный научный и практический интерес. Тематика статей очень разнообразна и может быть полезна не только специалистам в области лингвистики, лингводидактики и межкультурной коммуникации, но и широкому кругу читателей. В представленных статьях авторы рассматривают различные проблемы межкультурной коммуникации, в частности, рассматривается проблема лингвокультурной идентичности личности с точки зрения семиотической модели межкультурной коммуникации. В области лингвокультурологии представлена статья, рассматривающая топонимы и микротопонимы села Голуметь, расположенного в Черемховском районе Иркутской области. В области фразеологии представлена авторская статья, рассматривающая идиому *as cool as a cucumber* с точки зрения её происхождения и функционирования в английском языке, особое внимание уделено культурологическим и юридическим факторам развития и функционирования данной идиомы. В данный раздел также включена статья, посвященная исследованию развития значения английского слова *gamer*, рассмотрена этимология данной лексемы и её влияние на современную культуру. Сопоставительному анализу концепта «Голова» с точки зрения репрезентации данного концептуального содержания в английском и французском языках посвящена еще одна статья, авторы которой изучили и представили структуры концепта, выявили его

специфику, и то концептуальное содержание, которое активно используется и употребляется в повседневном дискурсе в настоящее время.

В статьях, представленных в разделе IV «Обучение иностранным языкам в контексте использования интернет-технологий», авторы затрагивают целесообразность применения новых информационных технологий, продиктованную потребностями современного образования в повышении эффективности обучения. Современные методики преподавания иностранных языков связаны с непрекращающимся технологическим обновлением процесса обучения и открывают перед преподавателями широчайшие возможности для совершенствования учебного процесса. Авторы анализируют различные точки зрения на целесообразность применения информационных технологий в обучении иностранному языку и выражают целостную позицию по данному вопросу, подкрепляя наглядными примерами положительного эффекта в ходе использования современных технологий.

Раздел V «Актуальные проблемы преподавания иностранных языков в непрерывном иноязычном образовании» включает 16 статей, написанных по результатам проведенных исследований актуальных проблем в области преподавания иностранных языков (ИЯ) в современном образовательном процессе всех уровней: от дошкольного до вузовского. Авторы статей учителя английского языка, преподаватели педагогических колледжей, доценты и студенты вузов рассматривают преподавание ИЯ в новой парадигме иноязычного образования в контексте развития у обучающихся ключевых компетенций: коммуникации, сотрудничества, критического и креативного мышления. В статьях авторы исследуют вопросы формирования, развития и совершенствования иноязычной коммуникативной компетенции в совокупности ее составляющих: языковой, речевой, социокультурной, компенсаторной и метапредметной. Предлагают решения проблем обучения ИЯ учащихся различных возрастных категорий и школьников с ограниченными возможностями здоровья.

РАЗДЕЛ I.
КОВАЛЕВСКИЕ ЧТЕНИЯ. КОНЦЕПТУАЛИЗАЦИЯ И
КАТЕГОРИЗАЦИЯ МИРА В ЯЗЫКЕ: НОВЫЕ АСПЕКТЫ И
ПОДХОДЫ

УДК 811-111

ЕДА БУДУЩЕГО В ЗЕРКАЛЕ АНГЛОЯЗЫЧНОГО
МЕДИАДИСКУРСА

Семенова Т. И.

Россия, г. Иркутск, Иркутский государственный университет

Резюме. Статья представляет лингво-когнитивный анализ дискурсивного конструирования образа еды будущего как компонента социокультурной реальности в англоязычном медиадискурсе. В ходе исследования выявлены и систематизированы языковые средства и когнитивные механизмы, нацеленные на внедрение в сознание массового адресата преимуществ растительного стиля питания.

Ключевые слова. Образ еды будущего, растительное мясо, дискурсивное конструирование, медиадискурс, номинативная стратегия.

Представление о будущем составляет важнейшую часть внутренней сферы человека. Значимые для социума образы будущих событий, ближайших и отдалённых перспектив порождаются в пространстве медиа. Понимание дискурса как «новой реальности языка» [Кубрякова, 2012: 125] высвечивает дискурс как такую форму использования языка в реальном времени, которая «создаётся в целях конструирования особого мира (или – его образа)» [Кубрякова, 2004: 525]. В контексте социальных и политических трансформаций значимое место занимает и дискурсивное конструирование образа еды как компонента социокультурной реальности. Проблематика еды будущего, вопросы пищевой безопасности, способы производства продуктов питания эксплицируются в заголовках-вопросах, как например: *The future of food: What will we be eating in 2050? – Будущее еды: Что мы будем есть в 2050?* [The Future of Food..., 2020].

Знакомый всем афоризм *Ты – это то, что ты ешь* с его здоровье-ориентирующим потенциалом получает сегодня в медийном дискурсе экологический вектор с каузальной связью между потребляемой едой и ее воздействием на экологическую безопасность планеты, ср.: *What we eat matters: to change climate crisis, we need to reshape the food system* [What we eat ..., 2019].

Коммуникативные интенции в медиадискурсе направлены на формирование в модели мира адресата представления о деструктивном воздействии мясной продукции на здоровье и экологию:

Meat eaters are destroying the planet [Meat eaters..., 2022] – *Мясоеды разрушают планету.*

Rising global meat consumption will devastate environment [The diet..., 2018] – *Рост потребления мяса в мире погубит окружающую среду.*

How eating meat hurts wildlife and the planet [How eating meat..., 2022] – *Как потребление мяса вредит природе и планете.*

Мясная продукция концептуализируется как причина-«виновник» пагубного воздействия на окружающую среду, о чем свидетельствуют пропозиции с семантикой разрушения, причинения вреда, уничтожения (*destroy, devastate, hurt*), имплицитно побуждающие реципиентов к сокращению потребления мяса.

Концептуальный вектор медийной репрезентации социально-значимого образа еды будущего смещается в сторону растительного стиля питания (*plant-based food*). Вектор порождаемых в дискурсивной деятельности ментальных моделей направлен на внедрение в сознание массового адресата преимуществ растительного стиля питания для здоровья, экологии и с позиции гуманного отношения к животным:

Eat less meat for greater food security, British population urged [Meat eaters..., 2022] – *Ешьте меньше мяса для обеспечения продовольственной безопасности.*

Amazing Health Benefits of Embracing a Plant-Based Diet [New plant-focused diet..., 2019] – *Поразительные преимущества для здоровья растительного питания.*

Plant-based meat by far the best climate investment, report finds [The diet..., 2018] – *Растительное мясо – безусловно лучшая инвестиция в поддержание климата.*

Plant-based diets crucial to saving global wildlife, says report [New plant-focused diet..., 2019] – *Растительное питание играет ключевую роль в спасении дикой природы.*

Языковые единицы с положительными оценочными коннотациями (*amazing, embracing, save, food security, the best climate investment*) концептуализируют преимущества растительного стиля для здоровья экологии и во благо животных, усиливая, тем самым, аксиологический потенциал растительного стиля питания. Отметим, что представленные заголовки маркированы в плане «идеологической модальности» [Добросклонская, 2020], отражая разные идеологические позиции ценностные установки.

Заявленный в англоязычном публицистическом медиадискурсе вектор на модификацию практик питания, идеологической основой которых является потребление продуктов растительного происхождения, влечет за собой и определённую модификацию модели мира. В картину мира адресата внедряется ментальная модель пищевого поведения, ценностным ориентиром которой является сокращение потребления мяса и переход на аналоги, заменители, имитации мясной продукции.

О модификации практик питания свидетельствует и появление двух типов связанных с едой номинативных инноваций. Атрибутивные словосочетания *первого* типа образованы логически исключаящими друг друга компонентами: *meatless meat* – *безмясное мясо*, *chicken-free nuggets* – *куриные нагетсы без курицы*, *pigless bacon chips* – *чипсы с беконом без свинины*, *plant meat* – *растительное мясо*, *animal-free meat* – *мясо без мышечной ткани животного*. Как известно, соединение двух антонимических понятий, противоречащих друг другу по смыслу, традиционно трактуется как оксюморон [Ахманова, 2013]. Судя по примерам, контрадикторные логико-семантические отношения актуализируются как аффиксальными производными с семантикой

отрицания, так и разнокорневыми атрибутивными словосочетаниями, содержащими взаимоисключающие смыслы. Результатом оксюморонной интеграции (термин М. В. Никитина) [Никитин, 2004] выступает новая концептуальная структура знания о пищевой продукции с когнитивным признаком 'отсутствие мяса как онтологического свойства денотата'.

Номинации *второго* типа актуализируют семантику ненастоящности, видимости, кажимости, сходства мясных аналогов с настоящим мясом: ср.: *fake meat, faux meat, mock meat, lookalike meat, imitation meat, bogus burgers, make-believe meat, pretend pork, deceptive duck*. Слово сочетание *plant meat* как гипероним в номинационном ряду обозначений мясозаменителей, категоризует продукт питания, произведенный из продукции растительного происхождения в целях имитации мясного продукта.

Дискурсивный подход к исследованию текстов с медиатопиком *Future food vision* закономерно ставит вопросы о том, на какую модель адресата нацелены такие тексты и посредством каких языковых средств и когнитивных механизмов медиатекст, как источник порождения когнитивных структур, должен «обеспечить у адресата формирование его ментальной модели» [Кубрякова, 2004: 516]. Намеренную ориентацию массмедийного дискурса на прогнозируемого, имплицитного адресата в продвижении в текстах ценностных установок, мнений, оценочных суждений, отмечает известный представитель критического дискурс-анализа Роджер Фаулер – «discourse always has in mind an implied addressee» [Fowler, 1991: 232]. Категориальный признак адресатности как свойство дискурса и его обращённость к получателю, делает возможным связывать дискурсивную деятельность с ее воздействием на ментальную модель мира адресата, его систему ценностей, убеждений, знаний, в связи с чем Е. С. Кубрякова отмечает, что определённый тип дискурса «создаёт своего идеального адресата» [Кубрякова, 2004: 529].

В целях выявления модели адресата, конструируемой в медиатекстах с медиатопиком *Еда будущего*, обратимся к номинациям, идентифицирующим адресата и заложенным в них социопрагматическим

параметрам (пищевая идентичность, социальные, возрастные, гендерные признаки, субъективно-оценочные признаки). Вариативность номинаций адресата, выявленная в медиатекстах, позволяет структурировать три социальные группы потребителей: *первая* включает тех, кто придерживается питания на основе мясной продукции – *habitual meat-eaters, meat consumers, meat-lovers, meatarian, meatatarian, carnivores*. Отметим, что слово *carnivores* в первичном значении служило обозначением плотоядных животных, но со временем эта языковая единица становится номинацией человека, потребляющего пищу животного происхождения, ср.: *If you describe someone as a carnivore, you are saying, especially in a humorous way, that they eat meat [LDCE]*. Вторая категория номинаций обозначает потребителей, исключивших из своего пищевого рациона мясо и другую продукцию животного происхождения – *vegans, vegetarians, veggie, non-carnivore, non-meat-eater, fruitarian, ovo-vegetarian*. Номинации третьей группы категоризируют тех, кто трансформирует свое пищевое поведение, сокращая потребление мяса – *flexitarians, reducetarians*. Для потребителей, предпочитающих рыбу мясу, появилась номинация *pescatarian*, а для любителей мяса птицы – *pollotarian*. Образ еды будущего включает тех потребителей, кто осознанно готовы изменить пищевые привычки, о чем свидетельствуют и оценочные номинации таких социально ориентированных потребителей, ср.: *conscious consumers, eco-conscious consumers, health-conscious consumers, eco-conscious teenagers, animal supporters, animal advocates*.

Согласно статистическим данным, число британцев, которых волнуют обусловленные потреблением мяса проблемы экологии, риски для здоровья, гуманное отношение к животным, но в то же время которых привлекает и вкус мяса, составляет 22 миллиона (*who enjoy meat but want to reduce their intake*) [Calm down..., 2019]. Американцы, которые всегда были приверженцами мяса, и таковыми останутся, тем не менее, тоже готовы перейти на мясные аналоги, мясозаменители, альтернативное мясо, растительные аналоги мяса – *meat alternatives, meat substitutes, meat replacements, imitation meat, plant meat*. при условии, что они будут

вкусными, питательными и недорогими, ср.: *Americans who are meat eaters and always will be, but who are up for trying plant-based products as long as they're **tasty, cheap, and nutritious*** [Calm down..., 2019].

В конструируемой в медиатекстах модели пищевого поведения имитированное мясо, вербализуемое, как было отмечено выше, репрезентативной группой номинаций, оказывается зоной взаимодействия ценностных установок любителей мяса и защитников животных: первые могут получать удовольствие от бургеров со вкусом мяса, а вторые наконец-то перестанут обвинять мясоедов за их пищевые пристрастия, ср.: ***meat lovers can now enjoy meatless (and delicious!) burgers, while animal advocates can now stop blaming meat-eaters for their food choices*** [Calm down..., 2019]. Аналоговое мясо метафорически осмысляется как компромисс на пути поиска способа выхода из конфронтации между мясоедами и вегетарианцами, ср.: ***Fake meat is the middle way, the compromise, the place where meat-lovers and animal supporters can finally meet and have a talk!*** [Ibid].

Таким образом, еда на растительной основе из маргинального сегмента субкультуры вегетарианства и веганизма трансформируется в доминирующий стиль питания, технологической основой которого является имитация мясных продуктов.

О расширении аудитории потребителей растительного мяса свидетельствуют кванторные местоимения *everyone, anyone, all*, актуализирующие в модели мира адресата представление о растущем спросе на мясоподобную продукцию, которая найдет путь в тарелку **каждого** потребителя, ср.: ***But the makers of meatless meat are betting they can find their way onto everyone's plate*** [Inside the Impossible Burger, 2019]. Мясозаменители могут быть привлекательными не только для вегетарианцев, но и для **любого** потребителя, желающего сократить потребление мяса, ср.: ***It's not just for vegetarians but anyone wishing to reduce their meat intake*** [Calm down..., 2019]. Мясоподобные продукты вполне могут заменить мясо для **всех** слоёв населения, ср.: ***These simulated***

meat-like products, with similar texture, flavor, color, and nutritive value can be substituted directly for meat to all sections of the society [Ibid].

Итак, дискурсивное конструирование в массмедийном дискурсе тренда на растительное питание нацелено на трансформацию ценностных приоритетов в отношении практик питания. В картину мира адресата внедряется модель пищевого поведения, ценностным ориентиром которого является сокращение потребления мяса и переход на аналоги, заменители, имитации мясной продукции.

Литература

1. Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов. М.: Книга по Требованию, 2013. 608 с.
2. Добросклонская Т. Г. Медиалингвистика: теория, методы, направления. М.: Интеллектуальная издательская система Ridero, 2020. 180 с.
3. Кубрякова Е. С. Язык и знание. На пути получения знаний о языке: части речи с когнитивной точки зрения. Роль языка в познании мира. М.: Языки славянской культуры, 2004. 560 с.
4. Кубрякова Е. С. В поисках сущности языка: Когнитивные исследования / Ин-т языкознания РАН. М.: Знак, 2012. 208 с.
5. Никитин М. В. Развернутые тезисы о концептах // Вопросы когнитивной лингвистики, 2004. № 1. С. 53–64.
6. Calm down, carnivores: fake meat with real flavour is good for all of us // [Электронный ресурс]. URL: <https://www.theguardian.com/commentisfree/2018/jun/12/fake-meat-plant-based-burgers-vegetarians-vegans> (дата обращения: 16.03.2024).
7. Food in 2050: Bacon grown on blades of grass and bioreactor chicken nuggets // [Электронный ресурс]. URL: <https://www.theguardian.com/food/2020/jan/01/food-in-2050-bacon-grown-on-blades-of-grass-and-bioreactor-chicken-nuggets> (дата обращения: 19.05.2023).
8. Fowler R. Language in the news: Discourse and ideology in the press. London, New York: Routledge, 1991. 254 p.
9. How eating meat hurts wildlife and the planet // [Электронный ресурс]. URL: https://www.biologicaldiversity.org/takeextinctionoffyourplate/meat_and_wildlife.html (дата обращения: 14.03.2023).
10. Inside the Impossible Burger: is the meat-free mega trend as good as we think? // [Электронный ресурс]. URL: <https://www.theguardian.com/food/2019/mar/14/impossible-burger-meat-from-cells-change-eating-habits> (дата обращения: 14.03.2023).
11. LDCE – Longman Dictionary of Contemporary English. Third Edition. Essex: Longman Group Ltd., 1997. 1680 p.

12. Meat eaters are destroying the planet // [Электронный ресурс]. URL: <https://www.independent.co.uk/news/science/meat-eating-destroying-planet-report-warning-a7985071.html> (дата обращения: 27.02.2023).
13. New plant-focused diet would ‘transform’ planet’s future, say scientists // [Электронный ресурс]. URL: <https://www.theguardian.com/environment/2019/jan/16/new-plant-focused-diet-would-transform-planets-future-say-scientists> (дата обращения: 16.01.2019).
14. The diet for a healthy planet: what should environmentalists eat? // [Электронный ресурс]. URL: <https://www.theguardian.com/environment/2019/jan/27/environmentally-friendly-foods-samin-nosrat> (дата обращения: 27.02.2024).
15. The future of food: What will we be eating in 2050? // [Электронный ресурс]. URL: <https://www.hdi.global/infocenter/insights/2021/future-of-food> (дата обращения: 05.03 2024).
16. What we eat matters: to change climate crisis, we need to reshape the food system// [Электронный ресурс]. URL: <https://www.theguardian.com/commentisfree/2019/oct/08/climate-change-food-global-heating-livestock> (дата обращения: 08.10 2023).

FUTURE FOOD VISION IN ENGLISH MEDIA DISCOURSE

Semenova T. I.

Russia, Irkutsk, Irkutsk State University

Summary. The paper offers a critical examination of discursive construal of future food vision that has emerged with the recent plant based food movement in the English language media discourse. The study brings into focus linguistic representation of how a better food system can be achieved by embracing plant based food that is framed as meeting the challenge of health benefits, animal welfare and the environment.

Key words. Future food vision, plant meat, discursive construal, media discourse, nominative strategy.

УДК 81-2

ДИСКУРСИВНОЕ УПРАВЛЕНИЕ КОНЦЕПТУАЛИЗАЦИЕЙ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ИНТЕРАКЦИИ: ПРИЁМЫ ПОРОЖДАЮЩИХ ТРАНСФОРМАЦИЙ

Серебренникова Е.Ф.

Россия, г. Иркутск, Иркутский государственный университет

Резюме. В статье рассматривается вопрос о когнитивно-семиотической природе управляемой концептуализации в педагогической интеракции,

организуемой преподавателем как дискурсивной личностью в ходе процессов объяснения. Объяснение определяется как дискурсивное управление процессом уяснения референциального значения учебного предмета в рамках когнитивного семиозиса. Устанавливаются некоторые основные способы реализации объяснения в педагогической интеракции при обучении иностранным языкам в виде приёмов порождающих трансформаций.

Ключевые слова. Педагогическая интеракция, дискурсивная личность, концептуализация, объяснение, дискурсивное управление

Концептуализация как осмысление информации, осознание сущностных свойств того предмета речи, который воспринимается и / или о котором идет речь, то есть референте, в оптимальном случае ведёт к усвоению и присвоению превращенной (трансформируемой) информации в знание. В этом плане концептуализация является осевым компонентом учебного процесса и целевым процессом в стратегиях моделирования знаний для организатора педагогической интеракции – преподавателя. В контексте интеракции и обратной связи концептуализация имеет управляемый характер. Базовым инструментом влияния на концептуализацию является объяснение. Объяснению принадлежит исключительно значимая роль в процессах обучения. Самым общим значением объяснения является растолковывание и, как результат, понимание – получение сущностных сведений о каком-либо предмете речи. Для понимания закономерностей, оптимальных способов применения объяснения в педагогической интеракции исходным моментом является уточнение вопроса о его когнитивно-семиотической природе.

По поводу объяснения существуют две противоположные друг другу максимы. С одной стороны, считается, что в ходе объяснения сложное становится простым; скрытое становится явным. С другой стороны, общее мнение гласит, что объяснить (дать свою интерпретацию, версию понимания) можно всё. При этом очевидно, что не все сведения являются достоверными, объективными, научными, не всякое растолковывание приводит к интериоризации – включению сведений, информации, в систему знаний. В любом случае, очевидно, что объяснение представляет

собой производство (предъявление) текста и предполагает диалогическую включенность обучаемого в восприятие и осмысление содержания текста «растолкования», равно как и умение субъекта создать эффективный текст растолковывания, вовлечь обучающегося в дискурс объяснения как целенаправленную, финализированную во времени и месте, структурированную лингвокогнитивную деятельность.

Данные соображения отсылают к более общим проблемам, к числу которых относится степень владения коммуникативными технологиями преподавателем как дискурсивной личностью. Под «дискурсивной личностью» будем понимать профессионально и коммуникативно сформированную личность, которая, через осознание принципов и правил организации и функционирования данной институции, своего статуса и роли, своей ответственности, проявляет необходимые компетенции для создания дискурсивного пространства (мира) в процессе социального взаимодействия для достижения институциональной коммуникативной цели [Димова, 2002].

Если исходить из наиболее общей методологической семиотической основы к исследованию лингвокогнитивных процессов, объяснение является интенциональным означиванием, то есть придание интерпретатором определенного значения некоторому предмету, результатом которого является конструирование относительно ясного представления о референте. В условиях педагогической интеракции объяснение представляет собой не объективизированный, монологически организованный процесс и акт демонстрации некоторых сущностных свойств предмета, но как дискурсивное управление со стороны преподавателя когнитивными процессами, ведущими к «усвоению» – конструированию референта интерпретатором-обучаемым. В соответствии с закономерностями когнитивного семиозиса [Пирс, 2009], процессы означивания осуществляются в интерпретативном режиме объяснения одних знаков на основе и с помощью других знаков.

В педагогической интеракции, в контексте объяснения, ведущей стратегией, то есть структурированным способом достижения

коммуникативной цели [Карасик, 2023] является стратегия моделирования знания [Димова, 2002]. Объяснять – значит оперировать смыслами других знаков при выяснении сущности данного явления: называть, переименовывать, ставить вопросы, характеризовать, определять, обобщать, аргументировать, переформулировать в обратной связи с учащимся в интерпретативном режиме фокусирования их внимания и осмысления с опорой на имеющиеся знания, стоящие за знаками. Формально и содержательно объяснение, очевидно, разнообразно. С точки зрения своей дестинации – целевой предназначенности в траектории дискурса [Плотникова, Серебренникова, 2013], можно выделить объяснение, ведущее к пониманию как открытию (озарению, инсайту) со стороны обучающегося; структурирование дихотомии, оппозиции или даже парадокса, выводящих концептуализацию на суть неявного; объяснение как растолковывание.

В этом плане в фокусе оказывается конструктивный потенциал порождающих трансформаций в педагогическом дискурсе, объектом которого является новый учебный материал. Объясняющий дискурс/текст можно рассматривать как источник порождающего знание трансформации для оптимального выбора вариантов в сознании обучающегося, составляющих концептуализацию. Освоение трансформации способствует формированию новой когнитивной связи, ведущей к пониманию смысла. Опорой новой связи является следование простым, понятным значениям объясняющего текста. Приведем некоторые трансформационные приемы реализации объяснения языковых явлений на практических занятиях по иностранному языку, опираясь на опыт преподавания французского языка.

Приёмы в рамках замещения, сокращения, расширения в дискурсе объяснения

Приём стягивания объемности нового дидактического материала к ключевым элементам в виде замены некоторых блоков в передаче информации. Для обозначения данного приёма используется также термин *индефинитизирующая передача информации*. Выбор данного способа объясняется сложностью или громоздкостью учебной информации. Если

преподаватель видит, что в данный момент нет смысла передавать студентам весь объем информации, которая представлена на другом носителе (учебнике, учебном пособии), он оставляет только основные моменты, необходимые для передачи конкретной, ключевой информации. Например, при объяснении произношения носовых гласных, графически передаваемых двумя, тремя или даже четырьмя буквами, преподаватель фокусирует внимание на одном ярком случае:

(1) *Souvent, très souvent, l'orthographe "im" pour la prononciation, ça donne la voyelle nasale. Très souvent, d'accord? Donc, dans le mot "import" vous avez [ɛ] nasale et après vous avez "por".*

Тройной повтор *souvent (часто)* передает достаточно расплывчатое правило произношения данной комбинации звуков, но позволяет сфокусировать внимание именно на слове «import», особенно трудного для артикулирования русскоязычными студентами. Упрощает уяснение искомого правила в данном случае и логический приём *экземплификации* – опоры на один яркий и всем понятный пример, то есть французское слово, имеющее буквальный коррелят на русском языке. На этом же примере (1) виден и другой способ дискурсивного управления: *тронкация*, синтаксическое упрощение объяснения путем компрессии до сфокусированной номинации только базовых ключевых терминов – имен смысловых блоков: *"l'orthographe", "la prononciation", "la voyelle nasale"*. Данный прием вывода на ключевые концептуальные основания соответствует *фреймированию информации*, то есть выведению на представление об учебной ситуации, в данном случае ситуации произношения носовых гласных, в её главных, сущностных элементах.

Приём *расширения (экстенсии)* эффективен при условии усвоенности определенной части учебного материала и может реализоваться, в частности, в векторе расширения ряда аналоговых примеров, либо путем *ретроспективной амплификации*, при которой правило, выученное на предыдущих занятиях, расширяется за счет включения новых элементов.

Приёмы в рамках аксиологической трансформации в дискурсе объяснения

Данные приёмы основаны на придании особо значимого – ценностного – смысла учебному предмету. К такого рода приёмам следует отнести приём *фокусирования внимания на образце* выполнения учебного предмета, например, отлично составленной автобиографии для деловых целей:

(2) *Voilà. Un bel exemple de CV. C'est esthétique, ah? La présentation est belle. Si jamais vous devez faire un CV, il faut qu'il y ait peu de choses, pas beaucoup, minimum. Et la présentation comme ça, très aérée.... Plus le CV est bien organisé, il a plus de chance.*

При реализации интенции связать данный образец с будущей профессиональной жизнью студентов, преподаватель может выбрать *тактику рефреймирования* – ментального переноса во времени и / или в пространстве. В данном примере преподаватель использует *прием ментального переноса во времени и нарративной организации дискурса* (“si jamais vous devez faire le CV...”). Важное значение для управления объяснением имеют приёмы *инферирования*, формулирования выводных положений в объяснении. К таким приемам отнесем *приём инференции конкретного заключения*, получения «здесь и сейчас» совместно выводного знания, как в примере (1): *Donc, dans le mot “import” vous avez [ε] nasale et après vous avez “por”* или в примере (2), в котором заключительная часть приобретает форму выводимого правила. Возможен также прием *ассоциативной инференции*, как в комментарии фрагмента учебного текста:

(3) *Donc, 2001 ... donc, forcément, c'est au passé composé: “il a fait un stage chez Paul Bocuse”.*

Ассоциативная инференция структурируется путем демонстрации ассоциативной пары «2001» (le passé composé) – «au moment où nous lisons le texte» (le présent).

Во всех случаях дискурсивное управление объяснением усиливается фатикой высказывания в интеракции и использованием разнообразных

средств фокусирования внимания, запроса мнения, отслеживания включенности обучающихся в общение.

Литература

1. Димова Г. В. Поведение преподавателя как «дискурсивной» личности в педагогической интеракции // Вестник ИГЛУ. Серия «Лингвистика». 2002. Выпуск 4. С. 152–159.
2. Карасик В. И. Лингвокультурные характеристики педагогического дискурса // Вестник МГПУ. Серия «Филология. Теория языка. Языковое образование». 2023. № 2 (50). С. 118–129.
3. Плотникова, С. Н., Серебренникова, Е. Ф. Когнитивная траектория дискурсивизации: дестинация, стратегия, технология // Вестник ИГЛУ. 2013. № 1. С. 183-189.
4. Пирс Ч. С. Что такое знак? // Вестник Томского государственного университета. 2009. №3 (7). С.88 – 95.

DISCURSIVE MANAGEMENT OF CONCEPTUALIZATION IN PEDAGOGICAL INTERACTION: TECHNIQUES OF GENERATIVE TRANSFORMATIONS

Serebrennikova E.F.

Russia, Irkutsk, Irkutsk State University

Summary. The article examines the issue of the cognitive-semiotic nature of conceptualization in pedagogical interaction, organized by the teacher as a discursive personality during the processes of explanation. Explanation is defined as the discursive management of the process of understanding the referential meaning of an educational subject within the framework of cognitive semiosis. Some basic ways of implementing explanations in pedagogical interaction in teaching foreign languages in the form of techniques of generative transformations are established.

Keywords. Pedagogical interaction, discursive personality, conceptualization, explanation, discursive management

УДК – 81-22

СХЕМА КОНТЕЙНЕР В ДИНАМИЧЕСКОМ АСПЕКТЕ: ФРАЗОВЫЕ ГЛАГОЛЫ СО ЗНАЧЕНИЕМ УДАЛЕНИЯ

Богданова С.Ю.

Россия, г. Иркутск, Иркутский государственный университет

Резюме: Статья посвящена динамическому аспекту концептуальной схемы КОНТЕЙНЕР, при котором происходит движение объекта относительно

границы, отделяющей внутреннее от внешнего. В обозначении отношения удаления семантика глагольного компонента фразового глагола играет не меньшее значение, чем пространственная семантика послелога. В статье в основном анализируются примеры из англоязычной художественной литературы.

Ключевые слова: фразовый глагол, схема КОНТЕЙНЕР, концептуальная область «отграничение», наблюдатель, концептуализация

Пространственная семантика может рассматриваться как один из самых показательных аспектов когнитивной семантики. Не случайно именно пространственная семантика лежала в основе работ Дж. Лакоффа [Lakoff, 1987], Р. Лангакера [Langacker, 2008], Дж. Тейлора [Taylor, 2002] и других основоположников когнитивной лингвистики. В частности, в современном английском языке с большим количеством фразовых глаголов с прямым и переосмысленным значением достаточно легко отслеживаются ситуации, концептуализированные наблюдателем с точки зрения той или иной ориентационной схемы. Например, в рамках схемы КОНТЕЙНЕР понимается широкий круг явлений [Cervel, 1998], и исследование когнитивной семантики фразовых глаголов, актуализирующих ее в речи, по-прежнему важно.

Данная ориентационная схема находит наилучшее воплощение в концептуальной области «отграничение», которая состоит из границы, отделяющей внутреннее от внешнего, и имеет две разновидности: статическую (что-то находится внутри контейнера или за его пределами) и динамическую (осуществляется движение относительно границы, отделяющей внутреннее от внешнего, в первую очередь, возможность пересечения границы) [Богданова, 2006].

Ситуация репрезентируется в языке как динамическая или статическая в зависимости от семантики глагольного компонента фразового глагола. В статье сначала кратко рассмотрим статическую разновидность данной ориентационной схемы, а затем подробнее ее динамическую разновидность, которая моделирует ситуацию, когда объект перемещается относительно границы, приближаясь к ней или удаляясь от нее.

В ходе исследования было обнаружено, что, помимо послелогов *in*, *out* и *off*, концептуальную область «отграничение» может характеризовать послелог *away*, присоединяемый к определенным глаголам, в частности, к глаголу *keep* (рис. 1).

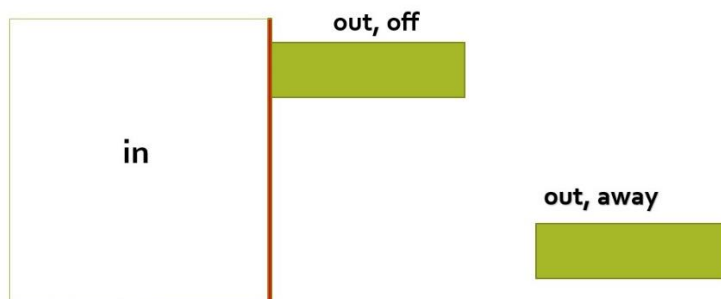


Рис. 1. Статический аспект схемы КОНТЕЙНЕР

Разница в употреблении фразовых глаголов *keep out*, *keep off* и *keep away* заключается в степени удаления от границы. Это находит подтверждение и в ситуации со статической разновидностью схемы КОНТЕЙНЕР, ср.: *She locked the door with her elbow. Not to **keep anyone out** but to **keep herself in*** [Penny, 2013]. В этом предложении послелог *out* противопоставляется послелогу *in*, и подчеркивается расположение объектов относительно границы – закрытой дверцы машины. Такие противопоставления встречаются часто:

*It had a fence around it fifteen feet high, ornate ironwork, with points like spears. It made a great impression on me as a child – I thought it was to **keep us in**, like a prison wall... **I didn't understand that Cyrus wanted to keep other people out** – he had a real fear of mob violence* [Korda, 1989].

Отмечено, что часто в высказываниях с фразовыми глаголами, относящимися к концептуальной области «отграничение», встречаются пространственные оппозиции, определяющие положение одного или нескольких объектов относительно условной границы. В первых двух примерах речь идет о разных объектах (*anyone, herself; us, other people*), а в примерах, представленных ниже, – об одном и том же объекте (*them, people, sounds*):

*The alley led her round the edge of the kiddie's playground, wired in like a prison compound, whether to **keep them in** or **keep them out** she did not know, flanked by the tennis courts, also wired in [Fyfield, 1994].*

*Palfrey chose the island, a triangle of raised pavement with a railing round it that seemed to be uncertain whether its job was to **fence people in** or to **fence them out** [Le Carre, 1994].*

*The problem was that the door was unusually thick and Flint knew why. It was not to **keep sounds out**. It was to **keep them in** [Sheldon, 2005].*

*What was worse, Myrna wondered. To be **locked in**, or **locked out**? [Penny, 2013].*

Keep off также встречается в статической разновидности схемы КОНТЕЙНЕР, в примере говорится о границе, защищающей объект от безжалостного солнца: *In the middle of the square was an improvised stand with a plank covering to **keep off** the merciless sun* [Stone, 1969].

В предложении *To **keep** the curious **away*** [Penny, 2013] говорится, что любопытных нужно держать подальше от условной границы контейнера, акцент делается на удалении.

Таким образом, в статической разновидности схемы КОНТЕЙНЕР используются преимущественно послелого *in*, *out*, *off*, но отмечен и послелог *away*. Эти же послелого характеризуют отношения в динамической разновидности схемы КОНТЕЙНЕР (рис. 2).

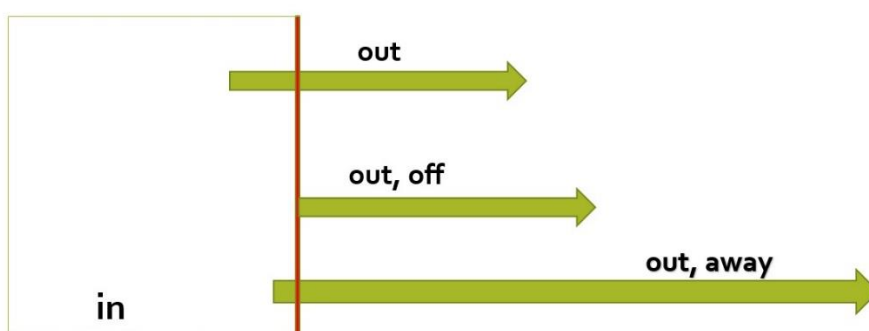


Рис. 2. Динамический аспект схемы КОНТЕЙНЕР

Послелог *out* и в динамической разновидности схемы делает акцент не на удалении, а на перемещении за пределы контейнера путем пересечения границы, которая может быть условной, *off* предполагает

соприкосновение с границей и последующее отдаление, *away* не указывает на соприкосновение, а только на удаление прочь от границы. В первом случае степень удаления от границы не определена, во втором случае вектор удаления максимально приближен к условной границе, а в последнем случае степень удаления является максимальной.

Выявлены случаи, когда в одном контексте встречаются фразовые глаголы *chase out* и *chase away*. Это происходит тогда, когда наблюдатель при концептуализации действия профилирует один из семантических компонентов, общий для послелогов (направленность за пределы контейнера), не подчеркивая то, что их различает (степень удаления). Мы назвали эту особенность реконцептуализацией пространственных отношений, обозначаемых послелогом в составе фразовых глаголов. Итак, с глаголом *chase* в динамической разновидности схемы послелог *out* используется как синоним послелога *away*, о чем свидетельствует наречие *too* в данном контексте.

*Every now and then a thought about the Ouellet murder **entered** his head. But he **chased** it out. Ideas **came** to mind about Arnot, and Francoeur. But he **chased** those **away** too.* [Penny, 2013].

Послелог, характеризующий область «отграничение», таким образом, могут обозначать также и отношение удаления: *And he'd **soak** away all the terrible things he'd done, and was about to do* [Penny, 2019]. Здесь послелог *away* сближается также и с послелогом *off*, поскольку глагол *soak* «отмочить» предполагает наличие контакта чего-то нежелательного с кожей, от чего можно избавиться путем «отмачивания», *soak off* 'to **remove something** by leaving it in water'. Хотя речь в данном примере идет об абстрактных вещах, подобное употребление фразового глагола *soak away* можно назвать традиционным, и есть контексты, более имплицитно представляющие основания для данного метафорического переноса. В следующем примере из произведения О. Генри своими слезами герой «отмачивает» корку горя, подобно тому, как человек отмачивает коросту: *The gale of his grief had blown away his words; his freshet of tears had **soaked** away the crust of his grief* [O. Henry].

Главное отличие от базовой схемы КОНТЕЙНЕР, характеризуемой послелогоми *in, out, off*, состоит в том, что употребление послелога *away* переносит акцент с удаления от границы к удалению прочь.

Важно подчеркнуть, что рассмотренные здесь способы обозначения отношения удаления отмечены не только при описании реальных ситуаций перемещения, но и при описании абстрактных, недоступных непосредственному наблюдению процессов. Тем не менее Наблюдатель как системообразующий фактор концептуализации ситуации, как правило, присутствует в языковой репрезентации ситуации.

Идея понимания широкого круга явлений в терминах схемы КОНТЕЙНЕРА была высказана еще в 1980-е годы, однако в рамках лексической когнитивной семантики по-прежнему является актуальной и, обладая большой объяснительной силой, продолжает использоваться лингвистами.

Литература

1. Богданова С. Ю. Концептуализация и реконцептуализация пространственных отношений (схема «КОНТЕЙНЕР») // Вопросы когнитивной лингвистики. 2006. № 1. С. 69–80.
2. Cervel M. S. P. The prepositions in and out and the trajector-landmark distinction // Revista española de lingüística aplicada. 1998. Vol. 13. Pp. 261–272.
3. Fyfield Fr. Perfectly Pure and Good. London: Corgi Books, 1994. 285 p.
4. Henry O. The Door of Unrest. URL: <https://americanliterature.com/author/o-henry/short-story/the-door-of-unrest> (дата обращения 21.04.2024)
5. Korda M. The Fortune. London: Pan Books, 1989. 602p.
6. Lakoff G. Women, fire, and dangerous things. What Categories Reveal about the Mind. Chicago; London : The University of Chicago Press., 1987. 614 p.
7. Langacker R. W. Cognitive Grammar: A basic introduction. Oxford: Oxford University Press, 2008. 562 p.
8. Le Carre J. The Night Manager. N.Y. : Ballantine Books, 1994. 474p.
9. Penny L. How the light gets in. London : Sphere, 2013. 405 p.
10. Penny L. A Better man. N.Y. : Minotaur Books, 2019. 437p.
11. Sheldon S. Are you afraid of the dark? London, 2005. 401 p.
12. Stone I. Love Is Eternal. N.Y. : Signet, 1969. 512.

**THE DYNAMIC ASPECT OF THE CONTAINER SCHEMA: PHRASAL
VERBS DENOTING REMOVAL
Bogdanova S.Yu.**

Summary. The article is devoted to the dynamic aspect of the CONTAINER conceptual schema, in which an object moves relative to the boundary separating the interior from the exterior. In denoting the relation of removal, the semantics of the verbal component of a phrasal verb plays no less important role than the spatial semantics of the postposition. The article analyzes examples from English-language fiction.

Key words: phrasal verb, CONTAINER schema, conceptual domain ‘delimitation’, observer, conceptualization

УДК 811.112.2'37

**КОНЪЮНКТИВНЫЕ КОНСТРУКЦИИ
С ДЕОНТИЧЕСКИМ ПРЕДИКАТОМ
(на материале русского и немецкого языков)**

Сытько А.В.

*Республика Беларусь, г. Минск, Минский государственный
лингвистический университет*

Резюме. В статье рассматриваются конъюнктивные конструкции, фиксирующие взаимоотношения деонтической модальности с другими видами модальных значений. Устанавливаются виды модальных значений, которые комбинируются с деонтикой в модальном суждении. Определяются структурные и семантические типы конъюнктивных конструкций. Выявляется порядок следования модальных предикатов в сочинительных структурах различных типов и факторы, его обуславливающие.

Ключевые слова. Чистая конъюнкция; деонтическая, алетическая, аксиологическая, волитивная установка; модальный предикат, деонтический предикат, порядок следования.

Категория модальности, находясь на пересечении двух бесконечных миров – субъекта и действительности, являет собой практически неиссякаемый источник для лингвистических исследований. Долженствование, интерпретируемое как необходимость соблюдения установленных норм и следования принятым правилам, упорядочивает социальное бытие и обеспечивает эффективное взаимодействие в социуме. В силу социальной значимости самые разные аспекты

долженствования активно изучаются представителями ряда гуманитарных наук, в том числе лингвистики.

Изучение деонтической модальности актуально в силу ряда факторов. Во-первых, актуальность ее исследования обусловлена ключевой установкой современной лингвистики на комплексное описание модальных категорий. Деонтическая модальность как отношение к действию, направленному на обязательное изменение положения вещей, сложным образом взаимодействует в модальном суждении с такими модальностями, как эпистемика, аксиология, алетика и волитивность, поскольку существование человека связано с постоянной рефлексией о положении дел, о требующих изменения ситуациях, что предполагает различную оценку необходимого действия. В эпистемическом плане деонтическое высказывание является либо фактитивным (при фиксации общепринятых социальных норм), либо путативным (при фиксации мнения говорящего о том, что действие необходимо) суждением. Алетическое и аксиологическое значения составляют онтологический и ценностный субстрат деонтического суждения (необходимое действие *осуществимо*, оно *позитивно*, полезно и выгодно для исполнителя). Взаимосвязь деонтики и волитивности носит факультативный характер. Во-вторых, весьма любопытными оказываются синтаксические модели манифестации данного взаимодействия. Модальные предикаты могут вступать как в равноправные, так и неравноправные отношения, которые наиболее очевидным образом реализуются, конъюнкцией [Сытько, 2023: 59-67], которая представлена, по Н. Д. Арутюновой, различными типами: чистой, противительной, уступительной и возмещающей [Арутюнова, 1991: 96]. Анализ показал, что между деонтическим и иными модальными предикатами фиксируются отношения чистой и противительной конъюнкции. *Цель* данной работы – выявление специфики актуализации *чистой* конъюнкции модальных предикатов.

Модальные предикаты, и, соответственно, модальные значения нередко образуют весьма сложные многочленные комплексы чистой

конъюнкции. По критерию количества входящих в них предикатов фиксируются двух- и трехчленные конъюнктивные структуры:

(1) *Хотя все, что необходимо и обязательно, мне претит.* (А. С. Демидова. Бегущая строка памяти (2000))¹.

(2) *VW will und muss in den kommenden Jahren Milliarden Euro sparen, um wieder einigermaßen profitabel zu werden* (Berliner Zeitung, 02.07.2005). ‘VW хочет и должен сэкономить в ближайшие годы миллиарды евро, чтобы хоть как-то снова стать прибыльным’.

(3) *Dieser Bericht argumentiert, dass nichts weniger als ein Großer Übergang zu einer neuen Wirtschaft notwendig und wünschenswert, und auch möglich ist* (Wikipedia: Die freie Enzyklopädie. 18.11.2022). ‘В этом докладе утверждается, что не что иное, как Великий Переход к новой экономике необходим и желателен, и возможен’.

С точки зрения семантики данные комплексы представлены тремя типами: **гомогенными** (*нужно и должно*), в которых фиксируются два деонтических предиката; **гетерогенными** (*должен и хочу, могу и должен, хорошо и нужно*), в которых сочетаются различные модальные установки; **гомо-гетерогенными** (*можно, нужно и должно*), в которых два предиката из трех реализуют идентичную модальную установку.

1. Гомогенные модальные сочинительные комплексы свидетельствуют о семантической редупликации.

При этом в русском языке в высказывании благодаря предикатам, отличающимся нюансами значений, монтируются разные деонтические смыслы. Порядок следования предикатов предопределен их семантикой, поскольку в подобных структурах фиксируется нарастание от наиболее обобщенного значения (согласно Т. В. Бульгиной, «неабсолютности выражаемой необходимости» [Бульгина, Шмелев, 1991: 15]) до более узкого определения долженствования – безусловности выполнения осуществления необходимого действия (*нужно и должно; должен и обязан; необходимо и обязательно*). Иными словами, речь идет о таком

¹ Здесь и далее примеры взяты для русского языка – из Национального корпуса русского языка (– Режим доступа: <http://www.ruscorpora.ru>); для немецкого языка – из корпуса (Режим доступа: <http://www.dwds.de>).

типе редупликации, как семантическая градация, нанизывание предикатов, различающихся степенью интенсивности: от менее сильного к более сильному значению обязательности. Конструкции с редупликацией употребляются для интенсификации модального значения необходимости и таким образом усиления категоричности деонтического высказывания:

(4) *Союз проектных организаций должен и обязан обратиться в городские, областные инстанции для улучшения взаимодействия с участниками строительства, чтобы стиль работы, который там принят сегодня, изменить* (А. Терентьев. Говорят участники собрания // Пермский строитель, 22 окт. 2003).

Такое семантическое неравноправие деонтических предикатов проявляется наиболее отчетливо в градационных конъюнктивных рядах:

(5) *Переезжать в Тулу не только нужно, но и необходимо* (Н. С. Покровская. Дневник русской женщины. 1929--1945 гг. (1933)).

В немецком языке деонтические предикаты не отличаются оттенками значений, все они выражают «строгость, абсолютность необходимости», т.е. речь идет о таком семантическом типе семантического повтора, как интерпретация. Избыточность их употребления в одном высказывании ведет к эмфатизации высказывания и интенсификации модального значения. Семантическая эквивалентность предикатов объясняет варьируемый порядок их следования в конъюнктивных конструкциях (*notwendig und nötig; nötig und erforderlich; notwendig und erforderlich* ↔ *nötig und notwendig; erforderlich und nötig; erforderlich und notwendig*), например:

(6) *Im Rahmen der vorgesehenen Maßnahmen werde alles getan, was **notwendig und nötig** sei, um Vorsorge zu treffen* (Deutscher Bundestag: Drucksache Nr. 11/7184 vom 18.05.1990). 'В рамках запланированных мероприятий будет сделано все, что необходимо и обязательно, чтобы принять меры предосторожности'.

(7) *Dazu ist es aber **nötig und notwendig**, dass möglichst viele Lehrer an Fortbildungsveranstaltungen zum Thema Medienpädagogik teilnehmen*

(Deutscher Bundestag: Plenarprotokoll Nr. 16/154 vom 10.04.2008, S. 16210).
'Однако необходимо и обязательно, чтобы как можно больше преподавателей приняли участие в дополнительных обучающих мероприятиях по теме медиаобразования'.

2. Гетерогенные конструкции чистой конъюнкции отмечаются при совпадении желанности и необходимости, в случае соположения алетической и деонтической установок, а также ценностного и деонтического отношения к действию. Иными словами, из общего объема модальных установок выделяются те, которые особенно важны в данной ситуации/для данного говорящего. Данные структуры могут быть как двухчленными, так и трехчленными:

(8) *Наверное, это тот самый редкий случай, когда хочу, могу и должен сошлись в одной точке* (Г. Копанев. Робот или не робот? // Пятое измерение, 2003).

(9) *С другой стороны, их надо тщательно прятать от американского глаза – для чего можно, нужно и полезно сохранять определённый уровень хаоса и неразберихи в делах* (К. Крылов. Контроль // «Спецназ России», 15.06.2003).

Подобные сочинительные ряды модальных предикатов, согласно В. Н. Демьянкову, «позволяют минимизировать долю недоказуемого» [Демьянков, 2022: 40], градуируют модальные установки и переводят чисто модальное суждение в экспрессивную плоскость.

Сочинение деонтики и алетики, указывающей на осуществимость/возможность потенциального действия, делает возможным подчеркивание обязательности его исполнения в конкретных объективных условиях, которые задаются деонтической ситуацией:

(10) *Die Verhandlungspartner betonten, dass es möglich und notwendig sei, die Zusammenarbeit durch moderne Formen und durch einen modernen Inhalt weiter zu bereichern* (Archiv der Gegenwart, Bd. 47, 06.10.1977).
'Партнеры по переговорам подчеркнули, что обогащать сотрудничество современными формами и содержанием и далее можно и нужно'.

(11) *Он, и только он, может и должен всех спасти, развеять тяжкую напасть на эту страну, на ее пострадавший народ* (В. П. Астафьев. Не хватает сердца (2015))

Алетический предикат используется в том числе для выражения деонтической возможности. Разграничение алетической и деонтической возможности является достаточно сложной задачей (последняя, т. е. разрешение, предполагает алетическую – предоставление возможности согласно нормам). Конъюнкция позволяет объединить два имеющих общий смысл модальных предиката, являющихся средством выражения полярных деонтических значений – возможности и необходимости, и таким образом нюансировать разные ракурсы деонтической семантики:

(12) *Конституция определила не только цели, но и рамки, в которых может и должен действовать законодатель* (Т. Морщакова. На пути к правосудию // «Отечественные записки», 2003).

При конъюнкции деонтического и волитивного предиката говорящий фиксирует как рациональную оценку ситуации (необходимость), так и иррациональную (желание). Такое сочетание квалификаций положения дел позволяет подчеркнуть различную ценностную предметность действия (его пользу), в которой благодаря деонтическому отношению отражаются значимые для субъекта стороны социального бытия:

(13) *Это – добро, и такому добру я должен и хочу содействовать* (А. В. Никитенко. Дневник (1841)).

(14) *Schon im Juli 1942 verständigte sich das britische War Cabinet darauf, dass die deutschen Minderheiten nach dem Krieg «dort wo es notwendig und wünschenswert erscheint», in das verbliebene Restdeutschland zu "transferieren" seien* (Berliner Zeitung, 16.07.2005). ‘Еще в июле 1942 года британский военный кабинет согласился с тем, что после войны «везде, где это будет необходимо и желательно», немецкие меньшинства будут «перемещены» в оставшуюся часть Германии’.

Конъюнкция оценочного и деонтического предикатов позволяет нюансировать позитивное аксиологическое отношение, составляющее

презумпцию деонтического суждения (*нужно и полезно; нужно и целесообразно; notwendig und richtig; nützlich und notwendig; sinnvoll und notwendig* и т. п.):

(15) *Es ist **richtig und nötig**, dass mit der Rückverlagerung der Hauptstadtfunktionen nach Berlin ein weithin sichtbares Zeichen gesetzt wird, dass man sich der Verbrechen bewusst ist, Deshalb ist das Denkmal notwendig* (Die Zeit, 17.08.2000, № 34). ‘Правильно и необходимо, чтобы с возвращением столичных функций в Берлин был послан четкий сигнал о том, что люди осознают преступления Поэтому памятник необходим’.

(16) *Immer ist es **vorteilhaft und notwendig**, die Fabrikationsbreite auf eine geringe Anzahl von Modellen zu beschränken* (Berliner Tageblatt (Abend-Ausgabe), 03.03.1926)/ ‘Всегда выгодно и необходимо ограничить ассортимент продукции небольшим количеством моделей’.

(17) *Космос, элементарные частицы, или новые материалы не могут быть нравственны или безнравственны. **Изучать их нужно и полезно*** (Форум: Освободите науку от этики! (2011)).

Деонтический предикат сочетается прежде всего с аксиологическими предикатами, выражающими рационалистические оценки (утилитарную, нормативную, телеологическую оценку), которые «непосредственно связаны с практической деятельностью человека, практическими интересами и повседневным опытом человека», «формируются в ходе практической деятельности человека и предназначены для того, чтобы упорядочивать, облегчать и регулировать эту деятельность» [Аругюнова, 1991: 75–76]. Речь идет о «”конъюнктивных множествах”, объединенных одинаковой оценочной характеристикой и мыслимых синтагматически» [там же: 58].

В свою очередь предикаты негативной оценки сочетаются только с отрицаемым деонтическим предикатом:

(18) *Детям младшего возраста **маски давать плохо и не нужно, рисков больше*** (Педиатр оценил опасность ношения масок малолетними детьми // Парламентская газета, май 2020).

Отметим, что в русском языке в сочинительном ряду с аксиологическими предикатами используется преимущественно лексема *нужно* (*нужно и полезно* и **надо и полезно*). Данное ограничение на употребление является несемантизированным и представляет собой речевой автоматизм (ср. «коммуникативный фрагмент» в [Гаспаров, 1996: 106]).

Деонтический предикат сочетается также и с иными оценочными предикатами, которые реализуют аксиологические значения, не включенные в классификацию частных оценок Н. Д. Арутюновой. Практика показала, что определенные оценочные единицы не вписываются в рамки данной таксономии, характеризующейся высокой степенью авторитетности, операциональности, логичности и детальности, например, оценка релевантности, реализуемая предикатами *значимо*, *существенно/wesentlich*, *важно/wichtig*:

(19) *Я, заинтересованная почему-то в этой школе, иду к директору и говорю униженно: я все, дескать, понимаю, но мне так **важно и нужно**...пожалуйста, разрешите сдать деньги.* (Наши дети: Дошколята и младшие школьники (форум) (2005))

(20) *Ему **нужно и важно** выйти на подписание соглашения с американцами, и **желательно** не только по ядерной сделке, но и по нормализации отношений в целом* (Г. Мирзаян. Взаимное притворство // «Эксперт», 2014).

(21) *... solches Herangehen ist heute **wichtig und notwendig**, da zahlreiche Krisensituationen, die das internationale Leben komplizieren, geregelt werden müssen* (Neues Deutschland, 01.09.1987). ‘...такой подход важен и необходим сегодня, когда необходимо разрешить многочисленные кризисные ситуации, осложняющие международную жизнь’.

Позиция сочинительных компонентов, как отмечают исследователи, неравноценна: первое место более «престижно» [Санников, 2008: 171], чем последующие, что релевантно для неоднородных конъюнктов, конструкции с которыми необратимы, а изменение порядка ведет к

изменению смысла [там же: 42]. Однако в случае конъюнкции модальных предикатов речь идет о функциональной и семантической однородности при разнице в их модальной семантике. Их синтаксическое равноправие позволяет посредством порядка следования обозначать прагматическую неравноценность: более важное для говорящего модальное отношение, занимающее в сочинительном ряду последнюю позицию, находится в коммуникативном фокусе. Согласно корпусным данным наиболее употребительными оказываются сочинительные конструкции с деонтическим предикатом в качестве второго компонента. Ср.²:

- деонтический и волитивный предикат: *хочу и должен* (8), *хотим и должны* (2) – *должен и хочу* (3), *должны и хотим* (1), *хочет и должен* (2), *хотят и должны* (1) – *должен и хочет* (3), *желательно и необходимо* (4) – *нужно и желательно* (1); *will und muss* (20), *wollen und müssen* (17) – *muss und will* (9), *müssen und wollen* (6); *wünschenswert und notwendig* (1) – *notwendig und wünschenswert* (4);

- деонтический и алетический предикат: *могу и должен* (56), *можем и должны* (110) – *должен и могу* (8), *должны и можем* (12), *может и должен* (348), *могут и должны* (254) – *должен и может* (37), *должны и могут* (25), *можно и нужно* (634) – *нужно и можно* (67), *возможно и необходимо* (36) – *необходимо и возможно* (17), *возможно и нужно* (15) – *нужно и возможно* (12); *kann und muss* (4), *können und müssen* (74) – *muss und kann* (21), *müssen und können* (10), *möglich und nötig* (9) – *nötig und möglich* (4), *möglich und notwendig* (24) – *notwendig und möglich* (10).

- деонтический и аксиологический предикат: *правильно и нужно* (5), *правильно и необходимо* (3) – *нужно и правильно* (1), *целесообразно и нужно* (1), *целесообразно и необходимо* (3) – *необходимо и целесообразно* (2), *важно и нужно* (54) – *нужно и важно* (22); *notwendig und richtig* (619) – *richtig und notwendig* (1086), *sinnvoll und nötig* (74) – *nötig und sinnvoll* (76), *notwendig und sinnvoll* (514) – *sinnvoll und notwendig* (934), *erforderlich und sinnvoll* (86) – *sinnvoll und erforderlich* (212), *wichtig und notwendig* (11)

² В круглых скобках указано абсолютное количество найденных в корпусе контекстов.

– *notwendig und wichtig* (2). Любопытно отметить, что в русском языке при конъюнкции деонтического и аксиологического предиката утилитарной оценки на второй позиции чаще фиксируется оценочный предикат: *полезно и нужно* (32) – *нужно и полезно* (45), *выгодно и нужно* (2) – *нужно и выгодно* (7).

В случае конъюнкции предикатов негативной оценки с отрицаемым деонтическим предикатом порядок следования конъюнктов является жестким, вторую позицию занимает деонтический предикат (*плохо и не нужно*).

При условии осложнения конъюнкции деонтического и оценочного предикатов градационными отношениями, деонтический предикат занимает позицию более слабого члена градационного однородного ряда:

(22) *Школьный сайт – это очень **нужно и главное: полезно*** (Форум: Кто и чего от сайта ОУ хочет и как достигает (2007)).

Чистая конъюнкция модальных предикатов осуществляется также при помощи градационных союзов *не только..., но и ... / nicht nur ..., sondern ...* (*не только полезно, целесообразно, возможно, позволено, желательно, но и необходимо; nicht nur wünschenswert, sondern notwendig*), указывающих на то, что оба конъюнкта равноправны и соответствуют действительности. При этом деонтический предикат всегда употребляется во второй части сочинительного ряда. Он находится в реме, а предикат в первой части с *не только* маркирует всегда то положение вещей, которое уже известно слушающему, т. е. имеет статус данного:

(23) *Das zu verwirklichende Ziel bleibt die multilaterale Assoziation (Europäische Freihandelszone). Sie ist **nicht nur wünschenswert, sondern notwendig*** (Archiv der Gegenwart, Bd. 29, 27.04.1959). ‘Целью, которую необходимо достичь, остается многостороннее объединение (Европейская зона свободной торговли). Это не только желательно, но и необходимо’.

(24) *Между тем никто лучше меня не понимает, что единообразие в действиях по вопросам внутренней политики не **только полезно, но и необходимо*** (М. Е. Салтыков-Щедрин. Помпадуры и помпадурши).

(25) *Размышляя обо всем этом, я пришел к выводу, гласящему так: не только позволительно, но и необходимо переносить понятие преступности от человека на его деяния* (Д. Н. Овсяннико-Куликовский. Воспоминания (1923)).

Наряду с коммуникативным объяснением порядка следования предикатов в сочинительном ряду, имеются также семантико-синтаксические факторы, влияющие на выбор позиции модального конъюнкта, как например указание на условие выполнимости действия:

(26) *Это единственно, что **должен и могу** сделать, не теряя времени и безотносительно к результату такой акции* (А. Т. Твардовский. Рабочие тетради (1968) // «Знамя», 2003).

(27) *Значит, за это время я **должен и могу** написать книгу, если работать каждый день, каждый день делать хотя бы по восемь строчек стихов* (М. А. Небогатов. Дневниковые записи разных лет (1975)).

3. Гомо-гетерогенные конструкции чистой конъюнкции представляют собой трехчленные сочинительные ряды, репрезентирующие либо различные аспекты аксиологической оценки, либо деонтических смыслов:

(28) *Они будут отвечать тому, что **разумно, необходимо и полезно...*** (Н. И. Гаген-Торн. Memoria).

(29) *Stattdessen werden wir in einer der ersten Nationalratsitzungen im Herbst über das Wahlrecht und auch über diese Änderungen diskutieren. Ich glaube, das ist auch **sinnvoll, nützlich und notwendig*** (Rede von H. Scheibner, 09.07.2003). 'Вместо этого на одном из первых заседаний Национального совета осенью мы обсудим избирательное право и эти изменения. Я считаю, что это разумно/целесообразно, полезно и необходимо'.

Подобные конструкции могут содержать повторяющийся союз, предполагающий, что перечисление является исчерпывающим (см. [Урысон 2011]):

(30) *И я подумал, что, какова бы ни была слабость, «дугость» Объединенных Наций, все это только **и полезно, и нужно, и оправдано** как именно обряд* (А. Д. Шмеман. Дневники (1973-1983)).

(31) ... все же погоревать над будущим не осуществившимся, каковым является роман, **и полезно, и нужно, и нельзя без этого** (Вс. В. Иванов. Дневники (1940-1948)).

При этом повтор деонтических предикатов отмечается только в сочетании с алетическим предикатом:

(32) *С отрадой воспринимается, что не нужно нам здесь столицу иметь, но часть функций столицы взять – **можно, нужно и должно*** (А. Мусаков. Жизнь России в Рах Americana // Интернет-альманах «Лебедь», 12.05.2003).

В трехчленных конъюнктивных структурах частнооценочный предикат может конкретизировать общеоценочный:

(33) *Голосовать и прочее – это **хорошо, это правильно и нужно, НО** ...* (коллективный форум: Новый Федеральный закон № 83-ФЗ (2013)).

Таким образом, взаимосвязь модальных установок в деонтическом суждении актуализируется сочинительным синтаксисом высказывания, в котором употребляется деонтическая конструкция. Сочинительные комплексы рассматриваемого типа представляют собой весьма сложные и гибкие конфигурации модальных значений, среди которых установке по параметру «необходимо» принадлежит одна из ведущих ролей. Отношения сочинения между модальными предикатами позволяют нюансировать модальные установки по отношению к действию, выделив за счет порядка следования конъюнктов коммуникативно релевантные. Конъюнктивные конструкции включают в свой функциональный диапазон следующее: развертка ценностных суждений, маркировка разных ракурсов оценок, ранжирование модальных значений благодаря порядку следования предикатов, эмфатизация контекста.

Литература

1. Das Digitale Wörterbuch der deutschen Sprache des 20. Jahrhunderts [Electronic resource]. Mode of access: <http://www.dwds.de>. Date of access: 12.03.2024.
2. Арутюнова Н. Д. Типы языковых значений: оценка, событие, факт; отв. ред. Г. В. Степанов ; АН СССР, Ин-т языкознания. М. : Наука, 1988. 338 с.

3. Булыгина Т. В., Шмелев А. Д. Концепт долга в поле долженствования // Логический анализ языка: культурные концепты : сб. ст. / АН СССР, Ин-т языкознания ; отв. ред. Н. Д. Арутюнова. М., 1991. С. 14–21.
4. Гаспаров Б. М. Язык, память, образ. Лингвистика языкового существования. М.: “Новое литературное обозрение”, 1996. 352 с.
5. Демьянков В. З. Семантическая редупликация в высказываниях о возможном // Когнитивные исследования языка. 2022. № 4 (51). С. 39-43.
6. Национальный корпус русского языка [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.ruscorpora.ru>. Дата доступа: 12.03.2024.
7. Санников В. З. Русский синтаксис в семантико-прагматическом пространстве. М.: Языки славянских культур. 2008. 624 с.
8. Сытько А. В. Деонтическое высказывание: семантические характеристики и прагматический потенциал (на материале русского и немецкого языков). Минск : МГЛУ, 2023. 248 с.
9. Урысон Е. В. Опыт описания семантики союзов. М.: Языки славянских культур. 2011. 336 с.

CONJUNCTIVE CONSTRUCTIONS WITH DEONTIC PREDICATE (based on the material of Russian and German languages)

Sytko A.V.

Belarus, Minsk, Minsk State Linguistic University

Summary. The article deals with conjunctive constructions expressing relationship of deontic modality with other types of modal meanings. The study establishes the types of modal meanings combined with deontics in a modal judgment. It identifies structural and semantic types of conjunctive constructions are. It reveals the order of modal predicates in coordinating structures of various types and the factors determining it.

Keywords. Pure conjunction; deontic, alethic, axiological, volitive attitude; modal predicate, deontic predicate, sequence order.

УДК 811-111

КОГНИТИВНАЯ МОДЕЛЬ ФЕНОМЕНА ОБОНЯНИЯ

Верхотурова Т.Л., Юрченко Ю.Г.

Россия, г. Иркутск, Иркутский государственный университет

Резюме. В статье рассматриваются методы изучения ольфакторного восприятия. Одним из таких методов является рамочный анализ, основанный на когнитивном подходе к языковым явлениям и предполагающий привлечение тех неязыковых знаний, которые необходимы для понимания языковых фактов. В основе данного анализа лежит одно из центральных понятий когнитивной

лингвистики – фрейм. В статье, рассмотренной ниже, представлен фрейм на основе пропозиционального знания об ольфакторном восприятии, представленный в виде 6 слотов.

Ключевые слова. Когнитивная модель, ольфакторное восприятие, фреймовый анализ, пропозициональное знание.

Наше исследование относится к области когнитивной лингвистики, которая представляет собой интердисциплинарное научно-исследовательское взаимодействие концепций из смежных (и не только смежных) научных дисциплин. Когнитивная лингвистика предлагает новый взгляд на критически важные проблемы взаимодействия языка и мыслительных процессов, в её рамках разрабатывается новый понятийный и терминологический инструментарий анализа языковой эмпирики; она обогащает работу ученых новыми методами и экспериментами. Всё это обеспечивает возможность интерпретировать языковые значения как результаты экспериенциального знания человека о действительности (когнитивные структуры) и объяснить характер и механизмы взаимодействия языкового значения и когнитивных феноменов (структур).

Одним из таких методов является особый тип междисциплинарных, когнитивных аналитических процедур, называемый рамочным анализом. Он основан на использовании экстралингвистической информации для интерпретации и понимания языковых единиц и структур [Шнякина, 2022].

Рамочный анализ опирается на ключевое понятие когнитивистики – понятие фрейма, предложенное и разрабатываемое американским исследователем в области искусственного интеллекта М. Минским [Минский, 1979]. Достоинства теории фрейма Минского заключается в том, что он, стремясь избежать разрозненного описания событий, ситуаций, фактов мира, предложил такую модель внешнего мира, которая системно описывается в терминах фреймов, позволяющих структурировать и организовать базы экстралингвистических данных.

Фрейм типично определяется исследователями с точки зрения его значимых характеристик, как когнитивная структура знаний или

представлений о некоторой тематически единой ситуации, которая представляется как совокупность иерархически упорядоченных и взаимосвязанных субфреймов и слотов [Нагорная, 2017]. Причем знания по этой модели организованы на основании категориальных принципов.

Фреймы рассматриваются как гибкие, подвижные структуры, в которых обнаруживаются «активные» зоны [Гусельникова, 2009]. Хотя они описывают конвенциональные признаки, считающиеся в основном стабильными, всё же эти признаки могут переходить на более низкие уровни. При этом конвенциональность фрейма не должна полностью нарушаться. Большой частью, исследователи фреймовой структуры выделяют в ней так называемые субфреймы, являющиеся комбинацией единых в тематическом отношении признаков, а также слоты, указывающие на определенный признак и формы его выражения.

В нашей работе анализ языкового материала позволил рассмотреть фрейм на основе пропозиционального знания об ольфакторном восприятии, представив его в виде 6 слотов.

Первым слотом данного фрейма является источник-объект, представленный именами и именными группами. Рассмотренный фактический материал позволил выявить основной признак объекта-одушевленность/неодушевленность: *a room reeking of incense* [M-W]; *a man smelling sweat* [M-W].

Следующий второй слот занимает конкретный запах, испускаемый источником. Представленный именной лексикой (существительные), он номинирует запах и одновременно выражает оценочную характеристику. Это – совокупность слов соответствующей семантики, включающей в себя компонент «запах». Например: *aroma* имеет значение *a distinctive, pervasive, and usually pleasant or savory smell* [Oxford Dictionary] и отражает положительные аспекты запаха (*the aroma of freshly-baked bread*), в то время как существительное *reek* – *a strong or disagreeable fume or odor* [Oxford Dictionary] представляет негативную коннотацию запаха (*a terrible reek coming from the garbage can*).

Третий слот, субъект ольфакторного восприятия, может быть выражен именами нарицательными (и собственными) со значением живых существ (людей, животных), личных местоимений. В роли субъекта может выступать экспериенцер – пассивный, случайный свидетель действий: «*I smell gasoline*», *I added, surprised through the haze in my brain* [M-W]. В данном случае субъект не может осознанно контролировать воспринимаемый стимул. Другим типом субъекта можно назвать деятеля. В отличие от предыдущего типа, данный субъект осознанно осуществляет целенаправленный процесс восприятия запаха: *He lifted a lock of my hair and sniffed at it delicately* [M-W].

Рассмотрим акт непроизвольного восприятия (четвертый слот), который может быть выражен при помощи глагольных предикатов с *can/could* или глаголов *to smell/to scent* в значении *to recognize or be aware of by or as if by the smell* [Oxford Dictionary]. Другими словами, это статальные глаголы.

Противоположный пятый слот представляет собой перцептивное действие с использованием носа как органа распознавания запаха. К этому типу глаголов можно отнести такие лексические единицы, как *to sniff: to perceive a smell by inhaling through the nose* [M-W], *to nose: to search for by or as if by scent* [M-W], *to inhale, to whiff, to nuzzle*.

При разграничении глаголов указанных двух слотов можно воспользоваться тестом, предложенным Гизборном (см. в [Шнякина, 2022]). Если глагол восприятия употребляется с наречием, характеризующим его, то этот глагол относится к акциональным, в обратном случае речь идет о ситуации непроизвольного восприятия запаха. Например: *He startled me, suddenly grabbing my hand, pressing my palm to his face, and inhaling deeply* [Oxford Dictionary].

Шестым выделенным слотом является оценивание запаха, возникающее в результате адекватного стимулирования ольфакторного органа: *the beaches smell of seaweed; some tobacco smells very sweet* [M-W]. Невозможно не отметить, что атрибутивная лексика выводит на первый план слот «оценивание запаха». При этом нейтрализуется различие между

актом восприятия и перцептивным действием. Иначе говоря, в данных примерах нет возможности и/или необходимости устанавливать, является ли восприятие аромата случайным, незапланированным актом или запланированным перцептивным действием, поскольку в фокусе информационной значимости находится определение и оценивание запаха.

Итак, использование таких современных когнитивных методик как рамочный анализ с понятийно-терминологическим аппаратом в виде понятий фрейма и слотов позволяет дать адекватное описание сложной когнитивной ситуации ольфакторного восприятия в картине мира английского языка.

Литература

1. Гусельникова О.В. Возможности фреймового анализа // Мир науки, культуры, образования. Новосибирск, 2009. №5. С. 29-31.
2. Минский М. Фреймы для представления знаний. М.: Энергия, 1979.
3. Нагорная А.В. Лингвосенсорика как перспективное направление современных лингвистических исследований // Языкознание и Литературоведение / РАН. ИНИОН. Центр гуманитар. науч.-информ.исслед. Отд. языкознания; Отв. ред. Яковлева Э.Б. М., 2017.
4. Шнякина Н.Ю. Репрезентация ситуации познания ольфакторного признака в немецком языке: докт. филолог. наук. Барнаул, 2022.
5. M-W. Dictionary by Merriam-Webster [Электронный ресурс] URL: <https://www.merriam-webster.com/dictionary/smell> (дата обращения: 22.03.2024)
6. Oxford Dictionary. Oxford Advanced Learner's Dictionary [Электронный ресурс] URL: <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/smell> (дата обращения: 22.03.2024)

COGNITIVE MODEL OF THE PHENOMENON OF SMELL

Verkhoturova T.L., Yurchenko Yu.G.

Russia, Irkutsk, Irkutsk State University

Summary. The article discusses methods of studying olfactory perception. One of these methods is frame analysis, based on a cognitive approach to linguistic phenomena and involving the use of non-linguistic knowledge that is necessary to understand linguistic facts. This analysis is based on one of the central concepts of cognitive linguistics – the frame. The article below presents a frame based on propositional knowledge about olfactory perception, presented in the form of 6 slots.

Keywords. Cognitive model, olfactory perception, frame analysis, propositional knowledge.

УДК 81-2

ЛЕКСИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЯЗЫКОВОЙ ИГРЫ В КИНОДИАЛОГАХ

Полищук К.А., Иванова Е.В.

Россия, г. Иркутск, Иркутский государственный университет

Резюме. В статье выявляются лексические особенности языковой игры в кинодиалогах и проводится анализ примеров, взятых из сериала «Теория Большого Взрыва». Рассматриваются примеры языковой игры, основанные на приемах использования метафоры, бленда, окказионализмов, лексической омонимии. В результате проведенного анализа делается вывод о том, что основным лексическим приемом языковой игры в кинодиалогах является использование окказионализмов. Также отмечается, что языковая игра служит для усиления эмоциональной вовлеченности зрителей в происходящее на экране.

Ключевые слова. Языковая игра, окказионализмы, метафора, бленд, лексическая омонимия.

Игра слов способствует созданию новых смыслов, обогащает связи между текстами и служит средством для передачи скрытых посланий. В кино и телесериалах авторы активно используют языковую игру на разных уровнях, что делает изучение этого явления в англоязычных фильмах крайне важным.

Согласно В. Е. Горшковой, «кинодиалог» рассматривается как «вербальный компонент художественного фильма, смысловая завершенность которого обеспечивается аудиовизуальным (звукоразительным) рядом в общем дискурсе фильма» [Горшкова, 2006: 77].

Кинодиалоги помогают зрителям лучше понять персонажей и мотивы их поведения, а также становятся источником размышления зрительской аудитории о проблемах современности, затрагиваемых в фильме [Муха, 2010].

Кинодиалоги обладают рядом языковых особенностей, позволяющих говорить об уникальном языке кино. Это разнообразные приемы и методы, используемые для создания и передачи смысла в кинофильмах, значительная роль подтекста и широкое использование средств художественной выразительности и приемов языковой игры [Колодина, 2013: 328].

С момента зарождения общения люди использовали языковую игру. Мыслители древности, такие как Платон, задумывались о происхождении новых слов и выражений, а также о том, как создаются шутки. Однако термин «языковая игра» как научное понятие ввел Людвиг Витгенштейн в своей работе «Философские исследования» в 1945 году. Он считается основателем теории языковой игры. В этой работе он утверждал, что все формы человеческой коммуникации, включая невербальную, являются набором языковых игр [Витгенштейн, 1945].

В своем труде «Русский язык через призму языковой игры» В.З. Санников дает следующее определение: «Языковая игра – это некоторая неправильность (или необычность), осознаваемая и намеренно допускаемая говорящим» [Санников, 1999: 454].

Языковая игра в кинотексте создается с помощью ряда приемов, принятых в текстах художественного стиля. С точки зрения лингвистики они разделяются на несколько групп [Рахимова, 2023: 182-183].

Материалом данного исследования послужили кинодиалоги, взятые из сериала «Теория Большого Взрыва» режиссера Чака Лорри. Рассмотрим следующий пример:

- *Sheldon Cooper does not cry.*
- *That's true, you'd rust.*

В данном случае языковая игра основана на приеме метафоры. В выражении *Sheldon Cooper does not cry* значение слова *cry* (плакать) подразумевает эмоциональную реакцию в виде слез. В то же время Шелдон известен своим хладнокровием и нежеланием проявлять эмоции. Это не соответствует человеческой натуре, а в большей степени характеризует робота, сделанного из металла. В связи с этим, ответ

собеседника *That's true, you'd rust* («Это правда, ты бы заржавел») содержит метафорический перенос свойств механизма на человеческое существо. Герой подразумевает, что от сырости, порожденной слезами, Шелдон как робот может заржаветь.

– *We're going to be **hundred-aires**.*

В данном случае использован окказионализм с игрой слов в выражении *hundred-aires*. Окказионализм *hundredaire* создан на базе слова *millionaire* (миллионер), где *million* (миллион) заменено на *hundred* (сотня). Фраза *We're going to be hundred-aires* звучит буквально как «Мы станем сотня-эйрами», подчеркивая не миллион, а всего лишь сотню долларов. Такой лингвистический прием создает комический эффект и подчеркивает скромный финансовый успех персонажей, передавая саркастическую нотку со стороны автора к персонажам.

В следующем примере языковая игра построена на реализации приема, представляющего собой бленд:

– *The name always confused me anyway. **Souplantation**. You can't grow a soup.*

При слиянии двух слов в одну часть одной лексемы может накладываться на фрагмент другой, независимо от границ морфем. Так, слова *soup* и *plantation* образовали новое слово – *souplantation* («суп» + «плантация» – «плантация для выращивания супа»). Такая игра смыслов позволила создать комический эффект и усилить юмористическую составляющую высказывания.

При разработке кинодиалогов сценаристы телесериала «Теория Большого взрыва» также прибегли к использованию лексических омонимов для реализации приемов языковой игры. Примером указанного случая служит следующий микродиалог:

– *Leonard, what's the deal with Sheldon's friend Amy. Are they **a couple**?*

– ***A couple of weirdos**, why?*

Игра слов проявляется в ответе Леонарда Стюарту: *A couple of weirdos, why?* Данная фраза может быть понята буквально, как «пара странных людей», которыми он считает Шелдона и Эми. Однако, у слова

couple есть несколько значений. С одной стороны, лексема обозначает «пару» в количественном смысле, в другом же значении слово переводится как «супружеская чета, влюбленная пара». Таким образом, говорящий не только описывает Шелдона и Эми как странных по поведению людей, но и намекает на то, что они на самом деле не подходят друг другу и могут считаться причудливой «парой». В итоге, с помощью омонимии создается двусмысленность высказывания, способствующая созданию эффекта сарказма.

– *Leonard: What's a **dogapus**?*

– *Sheldon: A hybrid dog and octopus. Man's underwater best friend.*

Данная языковая игра основывается на использовании окказионализма. Слово *dogapus* является окказионализмом, созданным путем комбинации слов *dog* (собака) и *octopus* (осьминог). Это слово может вызывать ассоциации с собакой, обладающей восьмью щупальцами или другими особенностями осьминога.

Таким образом, использование окказионализма *dogapus* в данном случае является способом добавить юмористический момент и остроумие в сценарий, что делает разговор более привлекательным для аудитории.

– *What up, **Shel-bot**?*

Данный пример иллюстрирует языковую игру с помощью окказионализма. В данном контексте выражение *Shel-bot* является игрой слов, где *Shel-bot* заменяет *Sheldon*, чтобы подчеркнуть роботичное поведение и преданность логике персонажа Шелдона. Она создана путем комбинации слов *Sheldon* и *robot* для придания некоторой новизны и остроумия в разговоре. Таким образом, использование окказионализма *Shel-bot* придает комический оттенок кинотексту, тем самым, расширяя информацию о персонаже без точного его описания.

– *Raj: What's with him?*

– *Leonard: **Penny is keeping him up at night.***

– *Howard: Me too. But probably in a different way.*

В данном примере языковая игра осуществляется через использование слов с несколькими значениями. Радж, не уточняя причин,

спрашивает, «Что с ним?» относительно состояния Шелдона. Леонард затем говорит, что Пенни «мешает ему спать ночью», указывая на то, что она беспокоится из-за Шелдона. Говард, шутя, отвечает, что она также не дает ему спать, но его ситуация отличается, намекая на другую причину бессонницы Шелдона.

Фраза *keeping him up at night* обычно означает, что кто-то мешает кому-то спать. Здесь она используется в переносном смысле, а не буквально. В ответе Говарда *But probably in a different way* также присутствует двусмысленность, так как он намекает на то, что Пенни и Шелдон занимаются чем-то, что связано с интимной жизнью.

В ходе исследования мы выяснили, что основным лексическим приемом языковой игры в кинодиалогах является использование окказионализмов. Этот прием используется для создания ярких, запоминающихся персонажей и сцен, придания дополнительного смысла репликам героев. Кроме того, языковая игра служит для усиления эмоциональной вовлеченности зрителей в происходящее на экране.

Литература

1. Витгенштейн М. Философские исследования М., 1945. 574 с.
2. Горшкова В.Е. Перевод в кино. Иркутск: ИГЛУ, 2006. 278 с.
3. Колодина Е.А. Статус кинодиалога в ряду соположенных понятий: кинодиалог, кинотекст, кинодискурс // Вестник ННГУ. 2013. №2-1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/status-kinodialoga-v-ryadu-sopolozhennyh-ponyatiy-kinodialog-kinotekst-kinodiskurs> (дата обращения: 01.04.2024).
4. Муха И.П. К вопросу об информативности кинодиалога // Вестник ННГУ. 2010. №2-1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-ob-informativnosti-kinodialoga> (дата обращения: 01.04.2024).
5. Рахимова К.М. Функции и особенности языковой игры на различных языковых уровнях // ORIENSS. 2023. №21. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/funktsii-i-osobennosti-yazykovoy-igry-na-razlichnyh-yazykovykh-urovnyah> (дата обращения: 01.04.2024).
6. Санников В.З. Русский язык в зеркале языковой игры. М.: Яз. рус. Культуры, 1999. – 541 с.

LEXICAL FEATURES OF LANGUAGE GAME IN FILM DIALOGUES

Polishchuk K.A., Ivanova E.V.

Russia, Irkutsk, Irkutsk State University

Summary. The article identifies the lexical features of a language game in film dialogues and analyzes examples taken from the TV series “The Big Bang Theory”. Examples of the language game based on the techniques of using metaphor, blend, occasional words, and lexical homonymy are considered. As a result of the analysis, it is concluded that the main lexical device of the language game in film dialogues is the use of occasional words. It is also noted that the language game serves to enhance the emotional involvement of the audience in what is happening on the screen.

Keywords. Language game, occasional words, metaphor, blend, lexical homonymy.

УДК 81-23

ОСОБЕННОСТИ АКТУАЛИЗАЦИИ КАТЕГОРИИ ДИМИНУТИВНОСТИ (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)

Пежемская М.Д., Тюрнева Т.В.

Россия, г. Иркутск, Иркутский государственный университет

Резюме. Статья посвящена исследованию некоторых особенностей реализации категории диминутивности в английском языке. Цель исследования заключается в выявлении функциональных, семантических и прагматических характеристик диминутивов. Дается определение лингвистических особенностей репрезентации данной категории, а также прагматической направленности речевого акта. В связи с расширением толкования понятия категории диминутивности, представляется возможным выявление различных способов выражения не только на морфологическом, но и лексико-синтаксическом, и фразеологическом уровнях языка. В результате доказывается, что диминутивы, способствуя репрезентации эмоций, а также передаче различных оттенков экспрессии, могут отражать специфику национальной языковой картины мира.

Ключевые слова. Категория диминутивности; диминутив; эмоции; картина мира.

При рассуждении о лингвистической прагматике, важно учитывать теорию речевых актов (или теорию речевых действий) Джона Остина [Остин, 1999]. Главной особенностью данного подхода считается то, что наименьшей единицей коммуникации является речевой акт – производство конкретного высказывания в процессе реальной вербальной коммуникации. Согласно данной теории, речевой акт состоит из трех

составляющих: локутивного акта (от англ. locution – «оборот речи», то есть процесс говорения, процесс произнесения с помощью языковых средств), иллокутивного акта (от англ. illocution – дословно «внутри оборота речи», другими словами, смысл высказывания, отражающий коммуникативную цель говорящего) и перлокутивного акта (от англ. perlocution – дословно «посредством оборота речи», иначе – осознанная попытка воздействия на слушателя/адресата для получения какого-либо результата). Непосредственно к средствам создания перлокутивного эффекта относят диминутивы (уменьшительные формы), аугментативы (увеличительные формы) и пейоративы (неодобрительные, пренебрежительные формы). Таким образом, диминутивы рассматриваются в данной работе с позиции средств воздействия на мысли и чувства адресата. Индивидуальность каждого человека позволяет выразить перлокутивный эффект по-разному, что и представляет особый интерес для изучения.

Под термином «диминутив» («diminuere» – уменьшить, ослабить, раздробить) в словаре Ж. Ж. Варбот и А. Ф. Журавлева понимается «слово с аффиксом, придающим значение уменьшительности» [Варбот, Журавлев, 1998: 13]. Однако в работах зарубежных авторов термин «диминутив» получил достаточно широкое толкование:

- а. конкретная морфема, выражающая сему малости, уменьшительности;
- б. само производное, то есть производная словоформа, содержащая сему малости или уменьшительности;
- в. словосочетание или сложная конструкция, в том числе предложение, содержащее в себе сему малости, уменьшительности.

Исходя из вышеперечисленных определений, под диминутивом понимается любая номинация (от морфемы до устойчивого выражения), содержащая сему «уменьшительной ласкательности» или «уменьшительной уничижительности» и выполняющая коммуникативно-прагматические функции.

Чаще всего диминутивы употребляются в разговорной речи, в особенности в именах собственных для отражения близких отношений между людьми или же наоборот, выражения пренебрежения при помощи суффиксации (*Theodore – Teddy*) или усечения (*Elisabeth – Lisa*). Указывает на принадлежность к категории диминутивности как гипокористических имен, так и имен сокращенных то, что они не применимы в официальной обстановке, а их использование в качестве обращения к собеседнику часто сигнализирует о желании говорящего проявить симпатию или же наоборот, выразить свое пренебрежение к адресату.

На морфологическом уровне английского языка у имен существительных И.П. Иванова выделяет следующие диминутивные суффиксы: -let (*piglet, kinglet*), -ule (*spherule*), -ie (*cutie*), -y (*puppy*), -o (*kiddo*), -ette (*kitchenette*), -ling (*duckling, weakling*), -ster и его варианты -aster, -ister (*poetaster*) и др. [Иванова, 1975: 98]. Наиболее продуктивными диминутивными суффиксами являются -ie/-y, они выражают умиление, симпатию, снисходительность и жалость, реже – пренебрежение, например, *Aussie*. Суффикс -ette по своему происхождению является французским, однако получил широкое распространение в английском языке для обозначения предмета небольшого размера, вызывающего приятные эмоции у говорящего. Наоборот, суффиксы -let и -ling не всегда выражают позитивные эмоции, иногда также добавляют негативную коннотацию. Встречается также диминутивный префикс mini- (*minibus*) у имен существительных и префикс under- у глаголов, прилагательных и наречий (*undervalue, underfed*). На уровне имени прилагательного возможно отметить диминутивный суффикс -ish (*bluish*).

На лексико-синтаксическом уровне языка диминутивы могут быть образованы с помощью прилагательных и наречий с актуализированной семой малости: little (*hand*), small (*house*), tiny (*bottle*), teeny-weeny (*favor*), itsy-bitsy (*copy*), a bit (*late*), a little (*time*), little (*money*), slightly (*flushed*) и др.

Идиомы играют важную роль в создании языковой картины мира, поскольку они связаны с культурно-историческими традициями народа, так, в английском языке встречаются фразеологизмы с диминутивным компонентом, выраженным словосочетанием или же предложением: *(not) one iota; chicken feed; as scare as hen's teeth; in dribs and drabs; can be counted on the fingers of one hand* и др.

Национально-культурная особенность заключается в регламентированном употреблении диминутивной лексики по типам речевых ситуаций и сферам общения. Наиболее часто встречаются лексемы с диминутивной семантикой в сферах детской речи, в речи взрослых, обращенной к детям, в высказываниях о предметах, животных или людях, вызывающих положительные эмоции у говорящего, а также в речи коммуникантов для выражения вежливости и дружелюбия. И наоборот, употребление диминутивной лексики может быть обусловлено желанием говорящего выразить пренебрежение, иронию, сарказм. Национальный менталитет и особенности коммуникации существенно влияют на использование диминутивов в разных языках. По мнению американского антрополога, Э. Холла, существуют культуры «высококонтекстные» и «низкоконтекстные» [Hall, 1976]. В «высококонтекстных» культурах, таких как русская, большое значение придается контекстуальной информации, которая может быть представлена неявно или подразумеваться. В «низкоконтекстных» же культурах, таких как американская или немецкая, акцент смещается на явную информацию и важным является не то, *как* сказано, а то, *что* было сказано. По определению автора, в низкоконтекстных культурах большая часть информации содержится в словах, а не в контексте общения [Хомкова, Сотникова, 2022: 195].

Таким образом, в английском языке диминутивность не является широко распространенным явлением, в отличие от русского языка, где диминутивы выполняют многочисленные коммуникативные функции. Более того, английский язык располагает разнообразными выразительными средствами, которые позволяют передать

уменьшительность без использования диминутивов. Исходя из этого наблюдения, можно предположить, что национальная специфика английского языка заключается в ограниченном использовании диминутивов, обусловленном культурными нормами и наличием альтернативных способов выражения уменьшительности.

Литература

1. Hall E.T. *Beyond Culture*. New York: Anchor Press, 1976. 256 p.
2. Варбот Ж.Ж., Журавлев А.Ф. Краткий понятийно-терминологический справочник по этимологии и исторической лексикологии. Российская академия наук: Институт русского языка им. В. В. Виноградова РАН, 1998. 54 с.
3. Иванова И.П. Структура английского имени существительного: Автореф. дисс.докт. филол. наук. М.: Высшая школа, 1975. 168 с.
4. Остин Дж. Л. Как производить действия при помощи слов // Новое в зарубежной лингвистике. Теория речевых актов. Перевод с англ. Макеевой Л.Б., Руднева В.П. М.: Идея-Пресс, Дом интеллектуальной книги, 1999. 332 с.
5. Хомкова Л.Р., Сотникова Е.С. Национальные особенности языковой актуализации категории диминутивности (на материале немецкого и русского языков) // На пересечении языков и культур. Актуальные вопросы гуманитарного знания. 2022. № 3 (24). С. 192–197.

PECULIARITIES OF THE DIMINUTIVE CATEGORY ACTUALIZATION (BASED ON THE ENGLISH LANGUAGE)

Pezhemskaia M.D., Tyurneva T.V.

Russia, Irkutsk, Irkutsk State University

Summary. The article is devoted to the study of peculiarities of the diminutive category realization in English. The aim of the study is to identify the functional, semantic and pragmatic characteristics of diminutives in modern English. The definition of linguistic peculiarities of the representation of this category, as well as pragmatic orientation of the speech act is given. In connection with the expansion of the interpretation of the concept of diminutive category, it is possible to identify various ways of expression not only at the morphological, but also lexico-syntactic and phraseological levels of the language. As a result, it is proved that diminutives, contributing to the representation of emotions, as well as to the transmission of various shades of expression, can reflect the specificity of the national linguistic worldview.

Keywords. Diminutive category; diminutive; emotions; worldview.

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФИТНЕС-БЛОГОВ

Вагина Е.А., Иванова Е.В.

Россия, г. Иркутск, Иркутский государственный университет

Резюме. В статье выявляются лингвистические особенности англоязычных фитнес-блогов и проводится анализ их влияния на аудиторию. Рассматриваются лексические, морфологические, синтаксические и стилистические особенности. В результате проведенного анализа делается вывод о том, что лингвистические особенности, используемые в фитнес-блогах, обусловлены целью авторов блогов создать мотивирующую и вовлекающую среду для читателей, побуждать их к действию, вдохновлять и направлять на пути к здоровому образу жизни.

Ключевые слова. Фитнес-блоги, лексические особенности, морфологические особенности, синтаксические особенности, стилистические особенности.

В современном мире, где информационные технологии играют ключевую роль в распространении знаний и культурных ценностей, особое внимание заслуживает изучение языковых особенностей различных жанров интернет-коммуникации. Одним из таких жанров, занимающих значительное место в жизни многих людей, являются фитнес-блоги. Данные блоги не только способствуют популяризации здорового образа жизни, но и формируют уникальное языковое пространство, которое отражает динамично развивающуюся сферу фитнеса.

В. И. Заботкина подчеркивает важность слова и его смысла в контексте культурных и социальных изменений, отмечая, что язык не только отражает реальность, но и создает ее [Заботкина, 2012]. Фитнес-блоги, таким образом, становятся не просто источником информации, но и инструментом формирования сознания и идентичности. К. С. Белых и И. С. Шишкина в своей работе «Лингвистические особенности интернет-блогов» акцентируют внимание на недостаточной изученности особенностей блоггового жанра с точки зрения лингвостилистики английского языка и указывают на влияние Интернета на все сферы

человеческой жизни [Белых, 2022]. Анализируя фитнес-блоги, мы обнаруживаем, что они не только передают специализированные знания, но и служат инструментом для самовыражения и взаимодействия с социумом, как указывают Н. Н. Кислицына и О. Г. Чернявская [Кислицына, 2019].

Актуальность данного исследования обусловлена стремительным ростом интереса к фитнесу и здоровому питанию, а также необходимостью понимания специфики коммуникации в современных медиа.

В данной статье мы рассмотрим следующие лингвистические особенности англоязычных фитнес-блогов:

1. Лексические особенности

В первую очередь, к лексическим особенностям относится использование профессионализмов, которые могут быть непонятны непосвященным читателям, в данном случае это наименования различных групп упражнений и тренировок. Например:

High-intensity interval training (высокоинтенсивные интервальные тренировки), *also known as HIIT, is another fantastic way to burn calories. In HIIT-style workouts, you alternate short bursts of intense activity with short periods of rest.* [fitwirr.com (A)]

Pull-ups (подтягивания) *are a functional bodyweight exercise that is great for building upper-body strength, however, they are commonly known as one of those hard-to-master exercises that can be tricky for beginners.* [sweat.com (A)]

К следующей особенности мы можем отнести экономию языковых средств. Авторы блогов часто используют сокращения, которые помогают сделать информацию более краткой и легкой для восприятия, что особенно важно в интернете, где пользователи часто сканируют текст, а не читают его полностью. Кроме того, распространено употребление акронимов, которые упрощают чтение и запоминание длинных и сложных терминов, связанных со сферой фитнеса. Сокращения и акронимы – это эффективный инструмент, который авторы фитнес-блогов используют для

лаконичного, понятного и привлекательного выражения своих идей. Например:

*This not only reduces the work done by your **abs**, but it may potentially strain your shoulders or neck. / Это не только уменьшает нагрузку на пресс, но и потенциально может привести к перенапряжению плеч или шеи.* [breakingmuscle.com]

***DOMS** will occur one to two days after your workout and can last up to 5 days in extreme cases. / Синдром отсроченной мышечной боли* наступает через один – два дня после тренировки и в крайних случаях может длиться до 5 дней. [blog.anytimefitness.co.uk (A)]

Также было выявлено, что в блогах часто используется эмоционально-окрашенная лексика, которая служит для усиления воздействия на аудиторию, тем самым помогая мотивировать и вдохновлять читателей на достижение целей. Кроме того, использование данной лексики способствует созданию более личной связи между автором и читателем, что важно для удержания внимания и интереса к содержимому блога. В фитнес-блогах, где часто обсуждаются личные достижения, преодоление трудностей и успехи, эмоциональная лексика помогает подчеркнуть всё перечисленное и вдохновить читателей на достижение своих целей. Например:

***The explosive four-week challenge** will help you feel fit and empowered as you master powerful boxing combinations, increase muscular endurance and build full-body strength with time-based exercises, suitable for an intermediate level of fitness.* [sweat.com (B)]

*The two-week program includes 20 to 30-minute high-intensity circuit-style workouts that will challenge you – and **leave you feeling unstoppable.*** [sweat.com (B)]

2. Морфологические особенности

К морфологическим особенностям относится широкое употребление императива, который служит эффективным средством для передачи инструкций и мотивации. Автор напрямую обращается к читателю с помощью повелительной формы глагола, создавая ощущение

личного контакта. Императивы также помогают создать более динамичный и энергичный тон в тексте, что соответствует активному и динамичному характеру фитнеса. Более того, они помогают сделать текст более прямым и понятным, что важно для четкости инструкций выполнения упражнений и рекомендаций, которые занимают значительную часть текстов фитнес-блогов. Например:

1. Lie on your stomach with your legs fully extended and your forearms on the mat.

2. Engage your core and lift your hips.

3. Pause for 2 seconds, then return to the starting position.

4. Repeat until the set is complete. [spotebi.com]

Keep up your workouts, and remember to celebrate your progress along the way! [fitwirr.com (B)]

К следующей морфологической особенности было отнесено прямое обращение к читателю: оно используется для создания более личной и вовлекающей атмосферы, которая помогает читателям чувствовать, что автор общается непосредственно с ними. Это может усилить их мотивацию и вовлеченность в процесс фитнеса. Прямое обращение также способствует формированию доверия к автору, так как оно создает впечатление открытого и честного диалога. Например:

*If **you** find yourself thinking “I couldn’t pull off that gym gear!” turn this into “I like her fit – I aspire to wear that one day”. Familiarise yourself with what stops **you** in your tracks and address it. After a few minutes of talking to yourself, **you** might realise you are already stronger than **you** think. [blog.anytimefitness.co.uk (B)]*

3. Синтаксические особенности

К синтаксическим особенностям мы относим преобладание вопросительных предложений. Данные предложения часто встречаются в фитнес-блогах, потому что они могут увлечь читателя, делая материал более интерактивным. Вопросы побуждают аудиторию задуматься о своих собственных целях, что способствует возникновению диалога между автором и читателем:

But if we want to build strength but we're unable to get to the gym, don't have a gym membership, or are traveling – then what do we do? [nerdfitness.com (A)]

If you like the idea of a strength goal but heavy weight lifting doesn't inspire you, what about muscular endurance? [sweat.com (C)]

К синтаксическим особенностям также отнесено употребление восклицательных предложений, которые часто используются для передачи сильных эмоций и подчеркивания важности сообщения. Они делают текст более захватывающим и мотивирующим, что особенно важно в контексте фитнеса:

It's never too late to start improving mobility and flexibility! [getthehealthyu.com]

Here are the 44 best bodyweight exercises you can do to build muscle and burn fat, no gym required! [nerdfitness.com (B)]

4. Стилистические особенности

Одной из стилистических особенностей является метафора: она помогает обогатить язык, делая его более выразительным и живым. Метафоры позволяют авторам передавать сложные идеи и концепции более доступным и понятным способом. Например:

*Just know that everybody is a unique **snowflake**, and everybody will be different when it comes to entering ketosis and staying in ketosis.* [nerdfitness.com (C)]

Следующая особенность – гипербола: она также усиливает выразительность языка, делая его более динамичным и эмоциональным. Данный приём способствует созданию более яркого и визуального образа процесса тренировок и результатов, что усиливает вовлеченность аудитории. Например:

*You don't have to **jump sky high**, or honestly even leave the ground.* [nerdfitness.com (A)]

В ходе исследования мы выяснили, что язык, используемый в фитнес-блогах экспрессивен, что, в свою очередь, обусловлено целью авторов блогов создать мотивирующую и вовлекающую среду для

читателей. Широкое использование эмоционально-окрашенной лексики, императива и прямого обращения к читателю служит для установления личной связи с автором, стимулирования к действию и поддержания интереса аудитории. Восклицательные и вопросительные предложения усиливают взаимодействие между автором и читателем, заставляя аудиторию задуматься и участвовать в диалоге. Стилистические приемы делают контент более запоминающимся и эффективным в достижении целей фитнес-блогов – вдохновлять и направлять читателей на пути к здоровому образу жизни. Таким образом, лингвистические особенности данных блогов отражают их миссию и целевую аудиторию, делая акцент на доступности и практичности предоставляемой информации.

Литература

1. Белых К. С., Шишкина И. С. Лингвистические особенности интернет-блогов. // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. 2022. № 3 (55). С. 136–141.
2. Заботкина В. И. Слово и смысл. М. : Изд. Российского гос. гуманитарного ун-та, 2012. 428 с.
3. Кислицына Н. Н., Чернявская О. Г. Композиционные, стилистические и лексические особенности интернет-коммуникации (на материале англоязычных блогов профессиональной направленности). // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2019. № 6. С. 368–373.
4. Anytime Fitness (A) [Электронный ресурс]. URL: www.blog.anytimefitness.co.uk/fitness/how-to-recover-from-doms/ (дата обращения 09.04.2024).
5. Anytime Fitness (B) [Электронный ресурс]. URL: www.blog.anytimefitness.co.uk/wellbeing/fitting-in-at-the-gym/ (дата обращения 09.04.2024).
6. Breaking Muscle [Электронный ресурс]. URL: www.breakingmuscle.com/bicycle-crunches/ (дата обращения 09.04.2024).
7. Fitwirr (A) [Электронный ресурс]. URL: www.fitwirr.com/weight-loss/lose-10-pounds-month/ (дата обращения 09.04.2024).
8. Fitwirr (B) [Электронный ресурс]. URL: www.fitwirr.com/fitness/home-gym-ideas/ (дата обращения 09.04.2024).
9. Get Healthy U [Электронный ресурс]. URL: www.gethealthyu.com/best-leg-stretches/ (дата обращения 09.04.2024).
10. Nerd Fitness (A) [Электронный ресурс]. URL: www.nerdfitness.com/blog/leg-day-home-workout/ (дата обращения 09.04.2024)

11. Nerd Fitness (B) [Электронный ресурс]. URL: www.nerdfitness.com/blog/the-42-best-bodyweight-exercises-the-ultimate-guide-for-working-out-anywhere/ (дата обращения 09.04.2024).
12. Nerd Fitness (C) [Электронный ресурс]. URL: www.nerdfitness.com/blog/the-beginners-guide-to-the-keto-diet-or-ketogenic-diet/ (дата обращения 09.04.2024).
13. Spotebi [Электронный ресурс]. URL: www.spotebi.com/exercise-guide/abdominal-bridge/ (дата обращения 09.04.2024).
14. Sweat (A) [Электронный ресурс]. URL: www.sweat.com/blogs/fitness/how-to-do-pull-ups/ (дата обращения 09.04.2024).
15. Sweat (B) [Электронный ресурс]. URL: www.sweat.com/blogs/fitness/goal-based-challenges/ (дата обращения 09.04.2024).
16. Sweat (C) [Электронный ресурс]. URL: www.sweat.com/blogs/fitness/health-and-fitness-goal-ideas/ (дата обращения 09.04.2024).

THE LINGUISTIC FEATURES OF FITNESS BLOGS

Vagina E.A., Ivanova E.V.

Russia, Irkutsk, Irkutsk State University

Summary. The article identifies the linguistic features of English-language fitness blogs and analyzes their influence on the audience. Lexical, morphological, syntactic and stylistic features are considered. As a result of the analysis, it is concluded that the linguistic features used in fitness blogs are determined by the goal of blog authors to create a motivating and engaging environment for readers, encourage them to take action, inspire and guide them on the path to a healthy lifestyle.

Keywords. Fitness blogs, lexical features, morphological features, syntactic features, stylistic features.

УДК 81.27

ИССЛЕДОВАНИЕ ВНУТРЕННЕЙ МИЗОГИНИИ В КОММУНИКАТИВНОЙ СИТУАЦИИ

Топка Л.В., Лужкова Д.А.

Россия, г. Иркутск, Иркутский государственный университет

Резюме. Статья посвящена анализу средств языкового выражения мизогинии как гендерно обусловленного варианта категоричного речевого поведения в современном английском и русском языках. Традиционно, явление мизогинии считается центральной частью сексистской идеологии и основой для дискриминации женщины в обществе с маскулинным доминированием.

Изыскания в области внутренней мизогинии как дискриминации женщинами женщин достаточно редкое явление в современной лингвистике, противоречащее социальным ожиданиям, которое требует пристального исследовательского внимания.

Ключевые слова. внутренняя мизогиния, речевое поведение, коммуникативная ситуация, гендер.

Язык является основным средством фиксирования социальных норм поведения, инициирующих появление феноменов расизма, мизогинии, мизандрии, гомофобии и других. Социальное бытие участников общения определяет их «внутренние координаты» (см., например, [Выготский, 1960]), репрезентируя закономерности процесса актуализации общественных отношений. «Говоря о детерминирующей роли речевой ситуации и социальных факторов, которые характеризуют эту ситуацию, следует помнить о том, что связь между речевыми процессами и социальными факторами проявляется именно в реакциях на стимулы социальной среды» [Топка, 2018: 162].

Речевое поведение обусловлено гендерной идентичностью, определяемой социальным статусом. Модель речевого поведения человека определенного статуса, является ключевым фактором формирования гендерной идентичности (см., например, [Кон, 2009: 37]).

Гендер описывает определенные характеристики личности, которые разделяются на маскулинные и фемининные, соответствующие конкретным психическим и поведенческим свойствам, которые принято считать характерными для мужчин и женщин [Здравомыслова, 2015: 205].

Мизогинное речевое поведение как один из вариантов категоричного речевого поведения содержит сниженную лексику, императивные грамматические конструкции, к которым прибегают как мужчины, так и женщины в ситуации несоответствия индивида общепринятым социальным стандартам. Эти стандарты формируются различными социальными и культурными факторами и практически не меняются, поскольку изменение любой сферы общества является сложным и трудоемким процессом.

«Гендерная дифференциация речи обусловлена совокупностью биологического, психологического и социального факторов, которые в комплексе обеспечивают реализацию речевой интенции, определяя функционально-стилистический выбор представляемых языком средств, на основании социальной значимости участников общения» [Топка, 2016: 254].

Традиционно, мизогины или женоненавистники – это мужчины, однако, уже сейчас можно с уверенностью сказать, что мизогиния – это внегендерное явление. Патриархальные ценности, стереотипы и социальные ожидания от женщин, лишение её права выбора, навешивание ярлыков и пренебрежительное к ней отношение негативно отразились на внутригендерном фемининном взаимодействии.

Даже с учётом пересмотра традиционных гендерных моделей, идея о маскулинном превосходстве весьма актуальна, что, зачастую, приводит к ситуации, где женщина неосознанно стремится отойти от своей группы и присоединиться к более уважаемой, по её мнению, части социума через андрогинное речевое поведение.

Андрогинная модель поведения женщины как попытка достичь равенства с мужчиной включает в себя использование сниженной лексики, грубую манеру коммуникативного взаимодействия и прочие характеристики маскулинного речевого поведения, толкает женщину к переоценке себя самой с точки зрения мужских ценностей и, следовательно, обесцениванию себя как женщины. Вместе с тем, андрогинное речевое поведение даёт женщине преимущество при выборе образа действий для овладения бóльшим спектром исполняемых ею социальных ролей.

В современном английском и русском языках можно выделить следующие языковые способы выражения мизогинного поведения.

Стереотипизация и обобщение:

She's too beautiful to be smart [The Handmaid's Tale, 2017].

Так вы медик? Что же вы сразу не сказали? Я бы не прессовала вас. Я думала вы дуручка!» [Давай поженимся!, 2018].

Виктимблейминг или обвинение жертвы:

It's probably the girl's fault, she provoked him. Why didn't she sit at home? [Euphoria, 2019].

Девушка, конечно, странно себя повела. Зачем жить вместе с бывшим парнем? ... В итоге доигралась на его эмоциях. Вот и получила [Вумен.Ру].

Эйджизм или дискриминация по возрасту:

Вообще-то после 35 женщина уже непригодна для серьезных отношений и семьи. Идеально брать в жены 20-25 лет максимум, ну на край 27, не старше [Вумен.Ру].

She was too old to play Elinor Dashwood! Elinor is supposed to be 19! [Dzialdowski, 2022].

Противопоставления себя другим женщинам:

Я лично, в отличие от остальных, не интересуюсь только шмотками и косметикой» [Ответы Mail.ru].

Мне проще общаться с мужчинами, не интересуюсь девчачьей ерундой [Большой вопрос.ру].

Слэтшейминг или дискриминация за безнравственное поведение и/или вызывающий внешний вид:

She's insanely vulgar. My husband won't even touch her with his cane [Malèna, 2000].

Только посмотрите, вырядилась как на панель! [Лунная, 2017].

Неуважение жизненной позиции женщины:

Why didn't she get married in her village? Because no one wanted to take her [Malèna, 2000].

Гиллтриппинг или искусственное навязывание кому-либо чувства вины:

Вам уже 45 лет, а у вас ни котенка, ни ребенка, а дальше что? [Давай поженимся!, 2018].

Критика внешности женщина:

You should try to look presentable and put some make up on [Euphoria, 2019].

Говоря о специфике способов выражения мизогинии в гомогендерной ситуации общения, следует отметить, что на «стереотипизацию» приходится 25% примеров из русского языка, в то время как в английском речевом пространстве этой группе отводится только 6%, то же самое можно сказать и о способе «противопоставление себя другим женщинам», занимающем 15 % от общего количества примеров из русского языка, а из английского – лишь 6%.

В современном английском языке особо выделяются такие способы репрезентации мизогинии как «эйджизм» и «слэтшейминг», имеющие, соответственно, 18% и 17% от общего количества коммуникативных актов. Примеры, иллюстрирующие феномен гилттриппинга, занимают 12 %; в русскоговорящей среде на навязывание чувства вины приходится лишь 5%, а также больше характерно стремление поучать адресата и советовать, поэтому способ «неуважение выбора жизненной позиции» занимает 10% от всех актов мизогинии.

Среди языковых средств выражения мизогинного речевого поведения были выделены две группы лексических единиц (сниженная лексика и зооморфизмы) и группа императивных высказываний.

Для обоих языков характерно использование императива, отражающего доминантную позицию говорящего по отношению к адресату. Конструкции с императивом являются самым частотным средством выражения мизогинного речевого поведения.

Ты должна была рассказать мне всё, о чем вы с ней говорили [Молодёжка, 2016].

Я тебе советую не заглядываться на него, он занят [Молодёжка, 2016].

To be honest, there might not always be interesting things to talk about with women [Cantarella, 2022].

В современном английском языке на императив приходится 43 %, в русском – 38 %.

Группа зооморфизмов включает такие лексемы как, например, *змея, пиявка, лягушка, наседка, butterfly, pig, hen, cat*.

It doesn't really matter. She [Mrs Opsahl] was a bourgeois pig anyway [Campbell, 2002].

Высказывания, содержащие зооморфизмы, в культуре англоговорящих женщин не так широко распространены, как в речи русскоговорящих женщин. В современном русском языке данная группа занимает больший процент, чем в английском языке – 37 % и 28 %, соответственно.

Выражения со сниженной лексикой среди женщин в ситуации внутренней мизогинии занимают: в английском языке – 29 %, в русском – 25.

Then I remembered bloody Vanessa and her slinky dark bob [Fielding 2001: 90].

Сравнивая способы выражения мизандрийного речевого поведения в вышеуказанных языках, можно сделать следующие выводы: «стереотипизация и обобщение» как и «противопоставление себя другим женщинам» используется в большинстве ситуаций русскоговорящими женщинами, что совершенно не характерно для англоговорящих представительниц женского пола, где лидируют такие способы как «эйджизм» или дискриминация по возрасту и «слэтшейминг» – внутригендерная дискриминация за безнравственное поведение или вызывающий внешний вид.

Литература

1. Большой вопрос.ру [Электронный ресурс] // Сервис вопросов и ответов [сайт]. 2017. URL: <http://www.bolshoyvopros.ru/questions/2238276-esli-molodoj-devushke-ne-interesny-devchachi-temy-eto-nenormalno.html> (дата обращения: 20.01.2023).
2. Вумен.Ру. [Электронный ресурс] // Интернет для женщин: сетевой журнал [сайт]. 2022. URL: <https://www.woman.ru/psycho/v-tikhom-omute-pyat-istorii-o-tom-kak-nichem-ne-primechatelnye-muzhchiny-zhestoko-ubivali-svoikh-vozlyublennykh-poluchiv-otkaz-id345906/> (дата обращения: 07.02.2024).
3. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций. М.: АПН РСФСР, 1960. С. 1-10, 364-484.

4. «Давай поженимся!» Перлы Ларисы Гузеевой [Электронный ресурс] // YouTube: видеохостинг [сайт]. 2018. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=frTwxKC7kbA> (дата обращения: 15.02.2023).
5. Здравомыслова Е.А., Тёмкина А.А. 12 лекций по гендерной социологии: учеб.-метод. пособие. СПб.: Издательство Европейского университета в Санкт-Петербурге, 2015. 768 с.
6. Кон И.С. Мужчина в меняющемся мире. М.: Время, 2009. 497 с.
7. Лунная Д. Отыщи меня, если сможешь [Электронный ресурс] // Литмир: электронная библиотека [сайт]. СамИздат. 2017. URL: <https://litmir.club/bd/?b=592589&p=1> (дата обращения: 05.12.2022).
8. Молодёжка [Электронный ресурс], фильм, реж. Сергей Арланов, Андрей Головков, 2013 // Онлайн-кинотеатр «Кинопоиск». URL: <https://www.kinopoisk.ru/series/732568/> (дата обращения: 22.04.2023).
9. Ответы Mail.ru [Электронный ресурс] // Интернет-служба вопросов и ответов компании VK [сайт]. 2013. URL: <https://otvet.mail.ru/question/84418022> (дата обращения: 15.10.2022).
10. Топка Л.В. Гендерная дифференциация категоричного речевого поведения // Общественные науки. Москва : Международный исследовательский институт, 2016. № 6. Т. 2. С. 253–260. <http://mii-info.ru/data/documents/ON-2016-6-2-soderzhanie.pdf>
11. Топка Л.В. Человек категоричный: мизогинное речевое поведение // Пространства коммуникации: язык, литература, медиа : Материалы Международной научной конференции, посвященной 100-летию Иркутского государственного университета 18–21 сентября 2018 г. /ФГБОУ ВО «ИГУ» ; отв. ред. О. Л. Михалёва. Иркутск : Изд-во ИГУ, 2018. С. 160–166.
12. Campbell D. 70s rebels charged with bank raid murder [Electronic resource] // The Guardian: Британская газета [сайт]. 2002. URL: <https://www.theguardian.com/world/2002/jan/18/duncancampbell> (date of access: 06.02.2024).
13. Cantarella J. 150+ Things to Talk about with Your Girlfriend [Электронный ресурс] // The pleasant conversation: сетевой журнал [сайт]. 2022. URL: <https://thepleasantconversation.com/things-to-talk-about-with-your-girlfriend/> (date of access: 10.01.2023).
14. Dzialdowski B. Maggie Gyllenhaal Was “Too Old” At 37 To Play The Love Interest of A 57-Year-Old, And 13 Other Actors Who’ve Shared Their Experiences of Ageism In Hollywood [Electronic resource] // BuzzFeed: Интернет-портал [сайт]. 2022. URL: <https://www.buzzfeed.com/bendzialdowski/ageism-in-hollywood> (date of access: 07.02.2024).
15. Euphoria [Электронный ресурс]: film, dir. Jennifer Morrison, Sam Levinson, Augustine Frizzell, Pippa Bianco, 2, Episode 5, 2019 // Онлайн-кинотеатр «Кинопоиск». URL: https://hd.kinopoisk.ru/film/47a255c711dfe90bb55020e8d6575e44?episode=5&from_block=kp-button-online&season=2&watch= (дата обращения 13.01.2023).

16. Fielding H. *Bridget Jones's Diary*. New York: Picador, 2001. 310 p.
17. Malèna [Electronic resource]: film, dir. Giuseppe Tornatore, 2000 // Онлайн-кинотеатр «Кинопоиск». URL: <https://www.kinopoisk.ru/film/747/> (дата обращения 19.12.2022).
18. *The Handmaid's Tale* [Electronic resource]: film, dir. Bruce Miller, 2017 // Онлайн-кинотеатр «Кинопоиск». URL: <https://www.kinopoisk.ru/series/1007426/> (дата обращения: 09.12.20)

LINGUISTIC ANALYSIS OF INNER MISOGYNY IN A COMMUNICATION SITUATION

Топка Л.В., Лузhkova Д.А.

Russia, Irkutsk, Irkutsk State University

Summary. The article is devoted to the analysis of the means of linguistic expression of misogyny as a gender-based variant of categorical speech behavior in the modern English and Russian languages. Traditionally, the phenomenon of misogyny is considered to be central part of sexist ideology and the basis for discrimination against women in a masculine-dominated society. Research in the field of inner misogyny as discrimination by women against women is a rather rare phenomenon in modern linguistics, contrary to social expectations, and requires close research attention.

Keywords. Inner misogyny, speech behavior, communicative situation, gender.

УДК 81-2

ЗООМОРФИЗМЫ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЫ МИРА

Татарина Л.В., Чичулина С.С.

Россия, г. Иркутск, Иркутский государственный университет

Резюме. В статье рассматриваются зооморфизмы как значимый метафорический пласт лексики. Данное явление подразумевает метафорические характеристики лица, образованные на базе названия животных. В разных языках и культурах характеристики, вкладываемые в названия животных, могут значительно отличаться. Это обусловлено различиями в языковой картине мира, которая отражает специфику образа жизни и культуры народа.

Ключевые слова. Лексика, метафора, зооморфизм, языковая картина мира, национальный характер.

Настоящая статья посвящена особому пласту лексики – зооморфизмам, сущность которых неразрывно связана с понятием метафоры – переносом названия с одного предмета (явления, действия, признака) на другой на основе их сходства [Жеребило, 2016]. Зооморфизм принято считать одним из видов метафоры, и чтобы понять его сущность в полной мере, следует рассмотреть несколько определений.

Ф. А. Литвин под зооморфизмом понимает обозначение представителя животного мира, употребляемое в переносном значении для эмоциональной номинации человека, например, «лиса» – хитрый, коварный человек [Литвин, 1984]. Зооморфизмы, как и вся оценочная лексика любого языка, способствуют выражению чувств, эмоциональной жизни человека в целом, формируя и обозначая ценностную картину мира: оценку предметов по этическим и эстетическим нормам данного языка. Ярким примером служат русские пословицы и поговорки: *не всякая собака кусает, которая лает* про неуместную боязнь человека, который критикует, *блоха кусает, а за что – не знает* про человека, не отвечающего за свои поступки, *гусь свинье не товарищ* про кардинальные отличия в людях, которые могут помешать строить коммуникацию. В английском языке: *cat got your tongue* о человеке, который не может подобрать слов, *the world is your oyster* о безграничных возможностях, открытых перед человеком, *bull in a china shop* о неуклюжем, неповоротливом человеке. Н. Г. Комлев зооморфизмом называет представление богов в образе животных, например, Амон-Ра с головой сокола, Анубис с головой шакала, богиня бальзамирования Кебхут в виде змеи или с головой змеи [Комлев, 2006]. Неудивительно, что явление зооморфизма встречается также в священных текстах:

- Benjamin is *a ravenous wolf*; in the morning he *devours* the prey, in the evening he divides the plunder [Genesis, 49:27].

- Dan will be *a snake* by the roadside, *a viper* along the path that *bites* the horse's heels so that its rider tumbles backward [Genesis, 49:17].

В повседневной речи русского человека часто можно услышать, как мудрого называют совой, неуклюжего – медведем, коварного – змеей,

покорного – овцой, гордого – орлом. Все эти значения появились после долгого существования человека среди животных, регулярного наблюдения за ними. В английском языке так же, как и в русском, человека гордого и величественного называют owl (сова), грубого – bear (медведь), вероломного – snake (змея), робкого и кроткого – sheep (овца), а умелый адвокат – это eagle (орел). Англоговорящие также наблюдали за животными и подмечали их отличительные особенности, но почему мы иногда по-разному воспринимаем их и даем им разную окраску и значение?

Решение проблемы взаимодействия языка и национального характера впервые было предложено в трудах В. фон Гумбольдта. Основные положения его концепции можно свести к следующему: в языке воплощаются материальная и духовная культура; всякая культура национальна, ее национальный характер выражен в языке посредством особого видения мира; язык – это посредник между человеком и окружающим его миром [Гумбольдт, 2000].

Понятие «языковая картина мира» было введено В. фон Гумбольдтом и означает «специфическую окраску этого мира, обусловленную национальной значимостью предметов, явлений, процессов, избирательным отношением к ним, которое порождается спецификой деятельности, образа жизни и национальной культуры данного народа» [Гумбольдт, 2000, с. 105]. Картина мира формирует отношение человека к окружающему миру и к самому себе, задает нормы поведения человека в обществе. Таким образом, складывается единая система взглядов, которая проявляется как в действиях человека, так и в языке. В языке выражаются «самые своеобразные и тончайшие черты народного духа и характера» [Там же].

Определение, которое дает «Полный словарь лингвистических терминов» под редакцией Т. В. Матвеевой, учитывает влияние языковой картины мира на язык, когда зооморфизм подразумевает метафорические характеристики лица, образованные от названия животных, он основан на сравнении с животным, сравнение, которое обусловлено разными

эмпирическими факторами. Зооморфизмы отражают национально-культурное представление о животных, складывающееся под влиянием фольклора и литературы [Матвеева, 2010].

Однако зооморфизмы – это не всегда устоявшиеся в фольклоре значения и образы, но и авторские слова и словосочетания. Примером зооморфизма являются супергерои, обладающие суперспособностями, в основе которых лежит сила животных. Например, Spider-Man, Ant-Man, Black Panther, Venom и другие.

Явление зооморфизма нередко встречается в именах музыкальных исполнителей. В этом случае оно создает группе имидж, настраивает слушателя на нужную волну, ассоциируя исполнителей с животными, качества которых можно им приписать. Например, такие музыкальные группы, как The Gorillaz, Steel Panther, A Flock of Seagulls.

Зооморфизмы широко употребляются в художественной литературе. В романе «Жизнь Пи» Янн Мартель с помощью зооморфа *wolfing-down* описывает то, как персонаж принимает пищу с присущей животным жадностью:

It came as an unmistakable indication to me of how low I had sunk the day I noticed, with a pinching of the heart, that I ate like an animal, that this noisy, frantic unchewing *wolfing-down* of mine was exactly the way Richard Parker ate [Martel].

Джоан Роулинг в книге «Гарри Поттер и Орден Феникса» для выражения злости и недовольства использует лексему *hissing*, обозначающий звук, издаваемый змеей:

...Mrs. Weasley shoved Harry away towards the train door, *hissing*, “For heaven’s sake, act more like a dog, Sirius!” [Rowling, 2003]

Явление зооморфизма активно репрезентируется глаголами: to bat – хлопать глазами, to perch – усесться, взгромоздиться, to chicken out – струсить, to ferret out/about – шариться, копаться, to pig out – объедаться, to squirrel around – отложить, to ape – обезьяничать, to bug – приставать, надоедать, to bull – задираться, to crow – злорадствовать, бахвалиться, to wolf – жадно поедать, to worm – ползти и т.д. [Multitran].

В британской культуре человек чаще характеризуется по сфере его профессиональной деятельности, поэтому в английском языке есть глаголы-зооморфизмы среди слов профессионального жаргона, описывающих политическую и деловую деятельность человека: *to bull* – спекулировать, играть на повышение: *He always bulls into everybody* – Он всегда перед всеми задирается [АВВУ], *to bear* – играть на понижение: *Will the ice bear today?* – Достаточно ли крепкий лед сегодня? [АВВУ]. Английский язык показывает человека как индивидуальность, личность, акцентируя такие качества, как состязательность, самостоятельность, осуждая мошенничество, недоброжелательность, например, *to weasel* (от *weasel*, (ласка / горноста́й)): *He always weasels* – Он всегда осторожничает [АВВУ].

Есть мнение, что группу глаголов-зооморфизмов следует рассматривать как результат вторичной номинации, что позволяет говорить об использовании подобной лексики как о так называемой экономии языка [Литвин, 1984]. Например, *to beaver away* (работать, не покладая рук / как бобёр):

- *He'd beaver away at us in the pub, making us think through our attitudes* (Он трудился, не покладая рук, заставляя нас задуматься о своем отношении) (Silverton) (BNC);

to clam up (молчать, как моллюск):

- *Don't let her know what you've found out, or she'll only clam up* (Не давайте ей понять, что вы все знаете, иначе она будет только молчать) (Rees) (BNC);

to badger (травить, как барсука)

- *Even his father had started badgering him.* (Даже его отец начал изводить его). (Junior) (BNC).

Смеем заметить, что в русскоязычной картине мира нет таких аналогов среди зооморфизмов, претендующих на характеристики человека и основанных на описании особенностей упомянутых животных.

Явление зооморфизма очень многогранно и широко распространено. Оно играет большую роль в языке, делает его богаче, ярче, эмоциональнее, так как в основе зооморфизма лежит метафора – когнитивный процесс, раскрывающий особенности видения мира как отдельного говорящего, так и всего языкового коллектива. В зооморфизмах проявляется национальная картина мира народа – его отношение к действительности, специфика его мышления и культуры. Явление зооморфизма имеет большое значение, так как в нем заключена жизнь и опыт языкового коллектива, результаты многовековых наблюдений за явлениями окружающего мира, которые, в свою очередь, были пропущены через свойственную только этому народу систему ценностей.

Именно сопоставление родного языка и «своей» культуры с другим языком и с «чужой» культурой помогает обратить внимание на непохожесть культур, предлагая новое осмысление окружающего мира.

Литература

1. Гумбольдт В. Избранные труды по языкознанию / Пер. с нем. Общ. ред. Г.В. Рамишвили, послесл. А.В. Гулыги и В.А. Звегинцева. М., 2000. С. 87–114.
2. Жеребило Т. В. Словарь лингвистических терминов. Назрань: Общество с ограниченной ответственностью «Пилигрим», 2010. 486 с.
3. Комлев Н. Г. Словарь иностранных слов. М.: Эксмо, 2006. 669 с.
4. Литвин Ф. А. Многозначность слова в языке и речи. М.: Комкнига, 1984. 180 с.
5. Матвеева Т. В. Полный словарь лингвистических терминов. Ростов-на-Дону: Феникс, 2010. 562 [1] с.; 21 см.
6. Русско-английский, англо-русский словарь [Электронный ресурс]. М.: МультиТран. URL: <https://www.multitran.com/> (дата обращения: 11.04.2024).
7. Русско-английский, англо-русский словарь [Электронный ресурс]. М.: АBBYY Lingvo. URL: <http://www.lingvo.ru>.
8. British National Corpus [Electronic resource] – University of Oxford, 2010. URL: <http://www.natcorp.ox.ac.uk>.
9. Genesis [Электронный ресурс] // Biblica. URL: <https://www.biblica.com/bible/niv/genesis/1/> (дата обращения: 11.04.2023).
10. Martel Y. Life of Pi [Электронный ресурс]. URL: <https://www.studocu.com/en-za/document/edenglen-high-school/english/life-of-pi-full-text-pdf/24108905> (дата обращения: 11.04.2024).

11. Rowling J. K. Harry Potter and the Order of the Phoenix. New York: Scholastic Press, 2003. 870 p.

ZOOMORPHISMS IN THE ENGLISH LANGUAGE THROUGH THE LINGUISTIC VIEW OF THE WORLD

Tatarinova L.V., Chichulina S.S.

Russia, Irkutsk, Irkutsk State University

Summary. The article examines the phenomenon of zoomorphism as a significant metaphorical layer of vocabulary. This phenomenon implies metaphorical characteristics of a person formed on the basis of animal names. In different languages and cultures, the characteristics embedded in animal names can vary significantly. This is due to differences in the linguistic view of the world, which reflects the specifics of the lifestyle and culture of the people.

Keywords. Lexis, metaphor, zoomorphism, linguistic view of the world, national character.

УДК 811.111

УГРОЗА ПОД МАСКОЙ ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ В АНГЛОЯЗЫЧНОМ ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ

Скулимовская Д.А.

Россия, г. Иркутск, Иркутский государственный университет

Резюме. Статья посвящена изучению речевых актов угрозы и предупреждения на материале англоязычного политического дискурса. В исследовательском фокусе находятся перформативные высказывания с глаголом *warn* в политическом дискурсе для косвенного выражения коммуникативной интенции угрозы. Данное свойство обусловлено схожими условиями успешности речевых актов предупреждения и угрозы. В статье обосновывается различие в условиях успешности, основой которого является обязательство со стороны адресанта выступить в качестве санкционной силы в случае невыполнения адресатом каузируемого действия.

Ключевые слова. Речевой акт угрозы, речевой акт предупреждения, политический дискурс, массмедийный дискурс, ассертивная иллокутивная сила, директивная иллокутивная сила.

Основной характерной чертой политического дискурса является стремление к завоеванию власти [Шейгал, 2000]. Реализация власти в политическом дискурсе происходит через дискурсивные практики,

которые влияют на предполагаемые действия адресатов. На прагматическом уровне власть может проявляться через убеждающие высказывания в виде прогнозов, советов, предупреждений, а также через использование директивных высказываний, включающие приказы и угрозы. В политической коммуникации речевой акт предупреждения осуществляет прагматический потенциал ментально опосредованного управления будущими или возможными действиями адресата.

Согласно проанализированному эмпирическому материалу, в определенных коммуникативных условиях перформативное высказывание с глаголом *warn* реализует иллокуцию угрозы. Дж. Сейдок, рассматривая пример *I warn you that if you don't marry my daughter I'll shoot*, указывает на возможность посредством перформативного глагола *warn* выразить значение угрозы [Sadock, 1974: 145]. Использование глагола *warn* в определённом прагматическом контексте может выступать в качестве выражения иллокуции угрозы. В исследованиях отмечается, что речевой акт угрозы, реализуемый посредством речевого акта предупреждения, характеризуется побудительным намерением и невозможностью функционирования глагола *threaten* в качестве перформатива [Эпштейн, 2009; Ерофеева, 2014; Мартиросян, 2018].

В перформативном высказывании президента Филиппин Ф. Э. Маркоса 1981 г., сообщается о его интенции ввести в стране военное положение с целью пресечения попытки диссидентов проникнуть в рабочие и студенческие группы: *I understand that the subversives are infiltrating labor and student groups. I have to warn them. You don't want 1972 returned. I'm going to pick them up if they keep on causing trouble. The political will is still there and I'm still President. Let them not test wills because if I have to go back to 1972, I'll go back to 1972* [Marcos Threatens..., 1981]. Перформативный глагол *warn* эксплицирует иллокутивную силу предупреждения, при этом модализация высказывания (*I have to warn*) актуализирует вынужденный характер принимаемых мер, однако значение и форма высказывания не находятся в соответствии друг с другом в том смысле, что не все условия успешности соблюдаются. От модели речевого

акта предупреждения сохраняется футуральность пропозиционального содержания, которая выводится как импликатура через отсылку к прецедентной ситуации введения в сентябре 1972 г. военного положения на всей территории Филиппин (*You don't want 1972 returned*). Негативные последствия (военная диктатура, карательные меры, нарушение прав человека) включены в фоновые знания реципиентов, переживших этот период. Однако субъект речевого акта выступает в роли санкционной силы и уведомляет о намерении совершить возмездительное действие по отношению к оппозиционерам: *I'm going to pick them up if they keep on causing trouble*. Позicionирование властных полномочий реализуется формами единственного числа первого лица и отсылкой к политическому статусу *I'm still President*. Об экспликации угрозы на синтаксическом уровне свидетельствует сложное предложение с придаточным условия *I'm going to pick them up if they keep on causing trouble*. Невыполнение вербализованного условия влечёт за собой возмездительное действие. Апелляция к адресату осуществляется опосредованно в третьем лице дейктиком *them* (*I have to warn them; Let them not test wills*), что создает эффект понижения авторитетности адресата и его концептуализацию как «чужого», в отношении которого допустимы действия с позиции силы. Таким образом, перформативный глагол *warn* выступает способом косвенной реализации угрозы, что позволяет замаскировать, эвфемизировать истинную коммуникативную интенцию. В медийной интерпретации журналист *The New York Times* категоризирует данный речевой акт как угрозу, ср: «*Marcos Threatens To Reinstate Martial Law*» [Marcos Threatens..., 1981]. Представление менасивной интенции в английском языке перформативным глаголом *warn* трактуется как угроза-предостережение [Эпштейн, 2019: 218].

Иллокутивная сила речевого акта представляет собой, по сути, сложную семантическую структуру, которую можно описать в терминах условий успешности речевого акта. Глагол *threaten* относится к квазиперформативным глаголам, которые не могут использоваться в перформативной форме, поскольку при их использовании адресант

оказывает недопустимое давление на адресата [Вендлер, 1985: 246]. Речевой акт угрозы включает в себя такие условия успешности, как: 1) футуральность пропозиционального содержания; 2) негативные последствия для адресата в случае невыполнения им каузируемого действия; 3) обязательство со стороны адресанта применить негативные меры в качестве исполнителя санкций; 4) отрицательная бенефактивность действия для адресата [Ерофеева, 1997: 6].

Речевой акт предупреждения характеризуется следующими условиями успешности: 1) футуральность пропозиционального содержания; 2) знание адресанта о негативных последствиях для адресата в случае невыполнения им каузируемого действия; 3) необлигаторность для адресата выполнения каузируемого действия 4) положительная бенефактивность для адресата [Семенова, 2021: 51]. Речевые акты предупреждения и угрозы направлены на побуждение к совершению некоторых действий для предотвращения нежелательных последствий [Ерофеева, 2014: 241]. Таким образом, сопоставляя речевые акты предупреждения и угрозы, следует подчеркнуть, что при реализации предупреждения адресант не выступает в качестве санкционной силы, что присуще угрозе, он ограничивается прогнозированием нежелательных последствий для адресата и стремлением воздействовать на него с целью предотвращения адресатом этих последствий.

Рассмотрим высказывание, в котором отсутствует глагол *warn* в качестве индикатора иллюкутивной силы и определим их коммуникативную интенцию с учетом указанных условий успешности осуществления речевого акта. Так, в следующем примере Д. Трамп сообщает о том, что в случае избрания в президенты США, он будет использовать правительство для расследования преступлений своих политических оппонентов, аналогично тому, как министерство юстиции и ФБР с ведома Дж. Байдена преследует его: *If they do this, and they've already done it, but if they follow through on this, yeah, it could certainly happen in reverse. It could certainly happen in reverse. What they've done is they've released the genie out of the box* [Trump Warns He'll 'Weaponize...,

2023]. Идиоматическое выражение *released the genie out of the box* – «выпустить джинна из бутылки», трактуемое как «что-то совершенное, что невозможно изменить или остановить, особенно то, о чем кто-то пожалеет» используется как эмоционально окрашенное средство для характеристики нежелательных последствий для адресата [The Free Dictionary]. Директивная иллокутивная сила, побуждающая к действию, в данном примере выводится из условного придаточного предложения *If they do, if they follow through*, согласно которому совершение адресатом некоторого действия может привести к прогнозируемым негативным для него последствиям. В случае принятия на себя обязательства со стороны адресанта применить негативные меры в качестве исполнителя санкций, данный речевой акт понимается адресатом как угроза. В медийных текстах описание политических высказываний представлено по-разному из-за различных коммуникативных намерений и располагаемой прецедентной информацией у журналистов-интерпретаторов. Вследствие чего журналист вербализирует свою интерпретацию, используя глаголы с оценочной составляющей в семантической структуре, а именно, предупреждение о возможной опасности (*warn*) или угроза негативных последствий для адресата (*threaten*): *Trump warns he'll 'weaponize' government if elected* [Trump Warns He'll 'Weaponize...', 2023]; *Trump threatens federal investigations of his political opponents if he retakes the White House* [Trump threatens federal investigations..., 2023]. Различие в интерпретации средствами массовой информации первичного текста политика акцентирует внимание на различных иллокутивных целях высказывания, которые, с точки зрения журналистов, раскрывают имплицитные намерения политического деятеля. Идеологические установки и принципы, которым следуют журналисты, являются релевантными для идентификации иллокутивной силы высказывания, что в свою очередь, рассчитано на читательскую аудиторию, которая выступает в качестве имплицированного или виртуального адресата, именно на нее ориентируется автор-интерпретатор [Демьянков, 2003]. В дескрипции с глаголом *threaten* обязательство по применению негативных

мер к адресату лежит на адресанте: журналист-интерпретатор, руководствуясь прагматическим контекстом, фоновыми знаниями, различными пресуппозициями, вербализует, что Д. Трамп будет инициировать проведение расследований против Дж. Байдена. Интерпретируя речевой акт политика с глаголом *warn*, журналист акцентирует то, что исполнителем возмездительной силы будет не адресант первичного текста, а кто-то другой, например, Федеральное бюро расследований.

Итак, речевые акты предупреждения и угрозы имеют сходные условия успешности их выполнения, которые определяют конвенциональное коммуникативное значение – информирование адресата о возможности нежелательных последствий в будущем. Различия заключаются в том, считаются ли действия по предотвращению благоприятными и обязательными для адресата. Существенным представляется различие в роли адресанта: в речевом акте предупреждения адресант обладает полномочиями на основе знаний и опыта для информирования адресата о возможных негативных последствиях, в то время как в речевом акте угрозы адресант сообщает о своем намерении предпринять санкционные действия в случае отказа от выполнения каузируемого действия. Исходя из прагматического контекста текущей ситуации и намерений участников коммуникации использование речевого акта предупреждения может быть скрытым способом выражения угрозы.

Литература

1. Вендлер З. Иллокутивное самоубийство // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. XVI. Лингвистическая прагматика. М.: Прогресс, 1985. С. 238–250.
2. Демьянков В.З. Интерпретация политического дискурса в СМИ // Язык СМИ как объект междисциплинарного исследования: Учебное пособие. М.: Изд-во МГУ им. М.В. Ломоносова, 2003. С.116-133.
3. Ерофеева Е.В. Речевые акты со значением предупреждения нежелательного действия в современном французском языке: автореф. дис. ... канд. филол. наук. М., 1997. 19 с.

4. Ерофеева Е.В. Речевые акты угрозы и предупреждения и их косвенная реализация во французском дискурсе // Политическая лингвистика. 2014. № 4(50). С. 240-247.
5. Мартиросян А.Д. Функционирование менасивных речевых актов в политическом дискурсе в форме других типов речевых актов // Вестник Российско-Армянского (Славянского) университета: гуманитарные и общественные науки. 2018. № 1(28). С. 142-149.
6. Семенова Т.И., Скулимовская Д.А. Речевой акт предупреждения в англоязычном политическом дискурсе: когнитивно-прагматический анализ // *Crede Experto: транспорт, общество, образование, язык*. 2021. № 4. С. 48-63.
7. Шейгал Е. И. Семиотика политического дискурса. М.–Волгоград: Перемена, 2000. 365 с.
8. Эпштейн О.В. Языковое оформление речевого акта угрозы (на материале английского политического дискурса) // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2009. № 1(3). С. 216-220.
9. Marcos Threatens – Marcos Threatens To Reinstatе Martial Law. 1981. URL: <https://www.nytimes.com/1981/10/01/world/around-the-world-marcos-threatens-to-reinstatе-martial-law.html> (дата обращения 17.03.2024).
10. Sadock J. M. Toward a Linguistic Theory of Speech Acts. – New York: Academic Press, 1974. 168 p.
11. The Free Dictionary – The Free Dictionary [Электронный ресурс]. URL: <https://idioms.thefreedictionary.com/the+genie+is+out+of+the+bottle> (дата обращения 12.04.2024).
12. Trump threatens federal investigations – Trump threatens federal investigations of his political opponents if he retakes the White House. 2023. URL: <https://www.washingtontimes.com/news/2023/nov/10/trump-threatens-federal-investigations-of-his-poli/> (дата обращения 03.04.2024).
13. Trump Warns He'll 'Weaponize' – Trump Warns He'll 'Weaponize' Government If Elected. 2023. URL: <https://politicalwire.com/2023/11/09/trump-warns-hell-weaponize-government-if-elected/> (дата обращения 10.03.2024).

A THREAT DISGUISED AS A WARNING IN ENGLISH-LANGUAGE POLITICAL DISCOURSE

Skulimovskaya D.A.

Russia, Irkutsk, Irkutsk State University

Summary. The article is devoted to the study of speech acts of threat and warning based on the material of English-language political discourse. The research focus is on performative utterances with the verb *warn* in political discourse to indirectly express the communicative intention of a threat. This feature is due to similar conditions for the success of speech acts of warning and threat. The paper is based on the difference in the felicity conditions, the basis of which is the obligation

on the part of the addressee to act as a sanctioning force in the event of failure by the addressee to perform the caused action.

Keywords. Speech act of warning, speech act of threat, political mass media discourse, assertive illocutionary force, directive illocutionary force.

УДК 81-11

ОППОЗИЦИИ В СИСТЕМЕ ФРАЗОВЫХ ГЛАГОЛОВ В СВЕТЕ ТЕОРИИ АРИСТОТЕЛЯ

Чимитова А.Б.

Россия, г. Иркутск, Иркутский государственный университет

Резюме. В статье рассматриваются оппозиции в системе английских фразовых глаголов. Приводятся характеристики десяти категорий, выделенных Аристотелем для описания окружающей действительности. Предпринимается попытка применить выделенные Аристотелем типы противопоставления среди видов движения к современным фразовым глаголам.

Ключевые слова. Категории Аристотеля, оппозиции, фразовые глаголы, виды движения, глаголы движения.

Двойственность окружающей нас действительности на протяжении многих веков является предметом интереса ученых в разных областях науки. Исследование оппозиций занимает важное место в философских, логических, психологических и лингвистических исследованиях.

Фундаментом для исследований, посвященных описанию окружающей действительности, во многом послужил трактат Аристотеля «Категории» [Аристотель, 2023]. В своей работе мыслитель выделяет десять категорий: сущность, количество, соотнесенное, качество, место, время, положение, обладание, действие, претерпевание. В главах трактата Аристотель описывает свойства, присущие каждой из вышеперечисленных категорий.

Категорию **сущность** Аристотель разделяет на первичную сущность и вторичную сущность. Первичная сущность не находится в «подлежании», под первичной сущностью понимают отдельную сущность (отдельный предмет, отдельного человека, отдельное животное). Под вторичной сущностью Аристотель понимает деление сущности на род и

вид. Однако обе эти сущности крепко связаны, потому что при обращении к одной, происходит указание на вторую. Что касается деления на род и вид, род определяет нечто большее, чем вид. Сущность не имеет противоположностей, но она способна принимать противоположности, меняясь сама.

Количество может быть раздельным или непрерывным. К раздельному количеству Аристотель относит число и слово, а к непрерывным – линию, поверхность, время и место. Данной категории ничто не противоположно, количество нельзя измерить в большей или меньшей степени. О количестве можно говорить только как о равномерном или неравномерном, это является главным свойством данной категории.

Рассматривая категорию количества, Аристотель дает характеристику категориям **времени и места**. Время и место, по Аристотелю, имеют общую границу составляющих их частей, тем самым данные категории являются непрерывными. К примеру, настоящее соприкасается с прошлым и будущим, части тел и части мест имеют границы соприкосновения, образуя общие границы. В категории места Аристотель выделяет противоположность «верх» – «низ». Противоположными друг другу Аристотель называет «те вещи из одного и того же рода, которые больше всего отдалены друг от друга» [Аристотель, 2023: 26].

Следующая категория – **соотнесенное**. Под соотнесенным понимают «то, о чем говорят, что то, что оно есть, оно есть в связи с другими или находясь в каком-то отношении к другому» [Аристотель, 2023: 27]. К категории соотнесенное относится что-то существующее в связи с другим, все соотнесенные стороны являются обоюдными. К данной категории Аристотель относит и категорию **положение**.

Под **качеством** Аристотель понимает «то, благодаря чему предметы называются такими-то» [Аристотель, 2023: 38]. В данной категории выделяется несколько видов. Первый вид – устойчивые и преходящие свойства. Примерами устойчивых свойств выступают знания

и добродетели, преходящих – тепло и холод. Второй вид качества – врожденная способность или неспособность, третий – претерпеваемые свойства и состояния. К четвертому виду Аристотель относит очертания и внешний облик. У категории качества бывает противоположность, а виды качества могут проявляться в большей или меньшей степени.

Категории **действие** и **претерпевание** допускают противоположность себе. Категория **обладание** рассматривается в различных возможных значениях, начиная с обладания свойством, качеством или количеством, заканчивая обладанием имуществом.

На основе описания свойств категорий Аристотель «развивает идею противопоставления понятий и рассматривает способы формирования оппозиций: соотнесенность, противоположность, лишенность и обладание, утверждение и отрицание» [Лапатинский, 2021: 127].

Идею противопоставления Аристотель раскрывает в анализе видов движения. Рассматривая шесть видов движения, Аристотель выделяет среди них пары противоположностей: «возникновение – уничтожение», «увеличение – уменьшение», «перемещение – пребывание на месте».

Данные оппозиции находят отражение в системе английских фразовых глаголов. Рассмотрим их на примерах, взятых из произведений художественной литературы: Wild Boy [Dawson, 2003], The Tommyknockers [King, 1988], Normal People [Rooney, 2022], Family Games [Stubbs, 1995].

1. Оппозиция «возникновение – уничтожение»:

Marianne's **lighting** a cigarette, with the box left open on the table [Rooney, 2022]. – He **stubbed out** his cigarette and went back inside to collect his jacket [Rooney, 2022].

В данном примере оппозиция «возникновение – уничтожение» образуется с помощью глаголов light и stub out. При зажигании сигареты происходит возникновение огня, действие выражается глаголом light. Противоположное зажиганию действие – уничтожение огня или тушение сигареты с помощью глагола stub out.

When the fire **dies down** Victor **builds it up** again [Dawson, 2003].

Пара глаголов *build up* и *die down* также образуют оппозицию «возникновение – уничтожение». Глагол *die down* означает уничтожение огня, *build up* – возникновение.

If they don't **show up** I will actually murder Connell, says Rachel. He told me yesterday they were definitely coming [Rooney, 2022]. – By midnight Connell **had wandered off** somewhere at the party and Marianne had found her friends Peggy and Joanna in the shed [Rooney, 2022].

Приход человека на вечеринку и его уход с мероприятия показан в оппозиции глаголов *show up* и *wander off*.

2. Оппозиция «увеличение – уменьшение»:

Увеличение и уменьшение свойств предмета представлены в оппозиции глаголов *warm up* и *cool*.

The kettle started **to warm up** and she took a clean mug down from the press [Rooney, 2022]. – They drive for a few minutes in silence, Marianne **cooling** her forehead against the window [Rooney, 2022].

Происходит увеличение температуры предмета, воды в чайнике (глагол *warm up*), и уменьшение температуры части тела человека – лба (глагол *cool*).

3. Оппозиция «перемещение – пребывание на месте».

Описывая данный вид противопоставления, Аристотель отмечает, что «противопоставлению в наибольшей степени подлежит перемещение в противоположном направлении, например, движению вниз – движение вверх и движению сверху – движение снизу» [Аристотель, 2023: 67].

After a minute or two she heard a knock on her bedroom door and she **sat up** [Rooney, 2022]. – Idly he wandered over to the bed and **sat down** [Rooney, 2022].

Глаголы *sat up* и *sat down* образуют оппозицию «перемещение в противоположном направлении». Оба глагола *sat up* и *sat down* имеют значение «садиться». Однако, в первом предложении перемещение происходит из горизонтального положения головы и туловища в вертикальное (глагол *sat up*). Девушка садится на кровать из лежачего положения. Во втором предложении перемещение происходит в

противоположном направлении. Юноша подходит к кровати и садится на нее. Перемещение происходит из полностью вертикального, стоячего положения в сидячее (глагол sat down).

He **looked up** sharply ... and then **looked down** at his hands quickly [King, 1988].

Оппозиция «движение вниз – движение вверх» в паре глаголов look up и look down измеряется относительно одной точки отсчета. Точкой отсчета в данном примере выступает плоскость направления взгляда смотрящего. Послелого up и down описывают направление перемещения взгляда.

If I were inclined to be paranoic I would judge that life **put me up** in order to **knock me down** [Stubbs, 1995].

В данном примере представлена оппозиция «движение сверху – движение снизу». Глаголы put up и knock down имеют не прямое пространственное значение, а переосмысленное. Глагол put up означает «возвышение человека», движение происходит снизу. Глагол knock down имеет значение «сбивать с ног», движение берет начало сверху.

Таким образом, категории Аристотеля по-прежнему актуальны при анализе оппозиционных отношений в системе английских фразовых глаголов.

Литература

1. Аристотель. Категории; Об истолковании. М.: Издательство АСТ, 2023. 160 с.
2. Лапатинский, П. В. Оппозиция как универсальная категория системно-структурной лингвистики // Язык и межкультурные коммуникации : сб. науч. ст. Минск, 2021. С. 126–131.
3. Dawson J. Wild Boy. London: Hodder Headline, 2003. 291.
4. King St. The Tommyknockers. New York: Signet, 1988. 747 p.
5. Rooney S. Normal People. London: Faber & Faber Ltd, 2022. 284
6. Stubbs J. Family Games. N.Y.: St. Martin's Paperback edition, 1995. 370 p.

OPPOSITIONS IN THE SYSTEM OF ENGLISH PHRASAL VERBS IN THE LIGHT OF ARISTOTLE'S THEORY

Chimitova A.B.

Russia, Irkutsk, Irkutsk State University

Summary. The article examines oppositions in the system of English phrasal verbs. The properties of ten Aristotle's categories, which describe the surrounding reality, are analyzed. An attempt is made to apply the Aristotle's types of opposition among the types of movement to modern phrasal verbs.

Keywords. Aristotle's categories, oppositions, phrasal verbs, types of movement, verbs of movement.

УДК 811.111

КОНЦЕПТ PREDICTION В ЗЕРКАЛЕ ЛЕКСИКОГРАФИИ

Проскурнина Л. В.

Россия, г. Иркутск, Иркутский государственный университет

Резюме. Статья посвящена исследованию репрезентации содержательных компонентов концепта PREDICTION в различных англоязычных лексикографических источниках (толковых, этимологических словарях, словарях синонимов). Анализ и обобщение материала, представленного в лексикографических источниках, позволил выявить наиболее релевантные понятийные характеристики концепта PREDICTION, зафиксированные на лексикографическом уровне. На основании анализа словарных статей моделируется структура концепта PREDICTION в совокупности семантических признаков 'ментальное действие', 'речевое действие', 'референция к будущему', 'основание для суждения о будущем', 'рациональный источник знания о будущем', 'оценка будущего положения дел', 'параметр прогнозируемого события'.

Ключевые слова: лексикографический анализ, словарная репрезентация, концепт, PREDICTION, семантический признак.

Познавательная деятельность человека направлена на исследование окружающего мира и развитие умения ориентироваться в этом мире с использованием полученных знаний, что неизбежно связано с классификационной деятельностью, то есть необходимостью идентифицировать и сравнивать предметы и события. Центральное место в этой классификационной деятельности занимает процесс концептуализации, который направлен на выявление минимально значимых единиц человеческого опыта.

Концепт – «это принадлежность сознания человека, глобальная единица мыслительной деятельности, квант структурированного знания»

[Попова, 2007, с. 19]. Появление понятия связано с необходимостью идентифицировать и различать объекты окружающего мира в процессе познавательной деятельности. Понятие охватывает разнообразие наблюдаемых и воображаемых предметов и явлений. В каждой концепции содержится информация о мире, которая имеет ключевое значение для человека.

Рассмотрение концепта PREDICTION как одного из ключевых в языковой картине мира не вызывает сомнения, так как он представлен во всех толковых словарях и является частотным в употреблении. Представление о будущем составляет важнейшую часть внутренней сферы человека, идея будущего связана с целым комплексом психологических, ментальных действий, состояний и процессов [Гловинская, 2003; Карасик, 2018]. Будущее в языке и язык будущего выступают как научно-теоретические проблемы концептуального плана [Лингвофутуризм..., 2011].

Актуализация данного концепта позволяет построить когнитивную модель ситуации знания о будущем. Ментальное действие прогнозирования, как и другие онтологически недоступные восприятию феномены внутренней сферы человека, получают лингвистическую интерпретацию «на основании семантического анализа соответствующих языковых единиц» [Зализняк, 2006, с. 422]. Именно поэтому представляется целесообразным обратиться к лексикографическому анализу, который является ключевым при объяснении концепции, поскольку именно через этот метод выявляются основные содержательные черты концепта, отраженные в мыслях носителей языка о ситуации и ее отражение в значениях анализируемых языковых единиц.

Необходимость изучения слова, являющегося именем концепта, с этимологической точки зрения, обусловлена тем, что в рамках данной концепции невозможно отделить устойчивое и актуальное содержание от «памяти концепции» – то есть от динамичного процесса формирования словесной оболочки, в которой изначально заключен смысл данной концепции [Соснин, 2011, с. 121]. В своем определении «внутренняя

форма» слова, т.е. ближайшая этимологическая значимость слова представляет собой буквальный смысл, который складывается из содержания морфем, которые составляют слово [Потебня, 1997, с. 85]. Рассмотрим языковые единицы, репрезентирующие концепт PREDICTION в английском языке, в этимологическом словаре.

Слово *prediction* отмечено в 1560-е годы, оно произошло от французского слова *prédiction* в значении ‘акт предсказания; пророчество, заявление о будущих событиях’ или заимствовано непосредственно от средневекового латинского *predictionem*, от латинского *praedictio* в значении ‘предсказание’. Данное существительное указывает на действие от основы причастия прошедшего времени *praedicere* в следующей интерпретации – ‘утверждать, провозглашать, заявлять во всеуслышание’ от *prae* ‘прежде’ + *dicere* ‘говорить’ [OED].

Важно обратить внимание, что глагольная приставка *pre-* (*prae-*), *pro-* устойчиво осознается как элемент выражения проспективного способа глагольного действия у глаголов-репрезентантов концепта PREDICTION: *predict* – «предсказывать», *prophesy* – «пророчествовать», *presage* – «предвещать, предчувствовать», *project* – «проектировать», *prognosticate* – «предсказывать, предвещать».

В своей работе С. А. Гловинская, исследуя языковую единицу *предсказывать* в русском языке, выделяет следующие синонимы – *предрекать, пророчить, пророчествовать, прорицать, прогнозировать*. Исследуя глагол *предсказывать*, автор маркирует восемь смысловых признаков, по которым различаются синонимы [Гловинская, 2003, с. 825].

Умозаключение на основе фактов или общепринятых законов природы – ‘foretell on the basis of observation, experience or scientific reason’ [MWAD] вычленяет слово *predict* среди представленных выше синонимов, которые имеют значение ‘сказать заранее’, ср.: *US experts predict one of most active hurricane seasons on record* [Weather tracker] – *Американские эксперты прогнозируют один из самых активных сезонов ураганов за всю историю*. Специалисты национального центра наблюдений за ураганами США обнаружили очень высокие температуры поверхности моря. Данная

информация позволяет спрогнозировать один из самых активных сезонов ураганов в 2024 году за всю историю наблюдений.

Слово *prognosticate* восходит к греческому слову *prognōstikos* – ‘знающий заранее, предвидящий’, впервые появляется в английском языке в 15 веке. С тех пор слово *prognosticate* связано с вещами, предвещающими грядущие события, и с людьми, которые по таким знакам могут пророчествовать или предсказывать будущее, ср.: *A forecast that the National Center for Atmospheric Research issued Tuesday was even more bullish, using a new prediction system to prognosticate that the coming winter could bring a super El Niño* [One of the most intense El Niños] – *Прогноз, опубликованный во вторник Национальным центром атмосферных исследований, был еще более оптимистичным: в нем использовалась новая система прогнозирования, позволяющая предсказать, что предстоящая зима может принести высокое температурное колебание Эль-Ниньо*. Учёные Национального центра атмосферных исследований благодаря новой системе прогнозирования определили климатическую модель Эль-Ниньо как одну из самых интенсивных за всё время истории. Слово *prognosticate* используется реже и может предполагать ученую или квалифицированную интерпретацию.

Что касается слов *prophecy* и *predict*, то они могут использоваться в схожих контекстах, но *prophecy* означает ‘вдохновенное или мистическое знание будущего’, особенно как исполнение божественных угроз или обещаний, ср.: *They prophesy with God-like faith that catastrophic climate change is moments away and we must sacrifice our futures to the god of mother nature before she consumes us for our sin* [Climate Change Hypocrisy] – *Они пророчествуют с богоподобной верой, что катастрофические изменения климата уже не за горами, и мы должны пожертвовать своим будущим богу матери-природы, прежде чем она поглотит нас за наши грехи*.

Глаголу *presage* предшествовало существительное, означающее ‘предзнаменование’. Обе формы происходят от латинского латинского префикса *prae-* в сочетании с прилагательным *sagus*, указывающим на значение ‘пророческий’. Содержательная информация данной

лексической единицы может относиться к предположению о предстоящем событии или указанию на его вероятность, ср.: *Meteorologists warn that high surface temperatures may also presage a longer and more active hurricane season* [Scientists divided over whether record] – Метеорологи предупреждают, что высокие температуры поверхности могут также предвещать более продолжительный и активный сезон ураганов.

Изучение концепта в его понятийном аспекте может осуществляться путем анализа дефиниций, а также путем анализа семантических признаков, зафиксированных в лексикографических источниках. Следует подчеркнуть, что Л. В. Щерба связал толковый словарь с языковым сознанием как культурным явлением общества, его объективной реальностью [Щерба, 1958]. Учёный-лингвист отмечал, что «хороший нормативный словарь не придумывает нормы, а описывает ту, которая существует в языке» [Там же, с. 65]. Ментальное действие прогнозирования, как и другие онтологически недоступные восприятию феномены внутренней сферы человека, получает лингвистическую интерпретацию «на основании семантического анализа соответствующих языковых единиц» [Зализняк, 2006, с. 422].

По данным толковых словарей [ODS, WNDS, DOS] был определен синонимический ряд лексем, вербализующих концепт PREDICTION в английском языке. Данный концепт представлен следующими лексемами: *foretell, prophesy, forecast, foresee, augur, prognosticate, forewarn, presage, vaticinate; portend, foreshadow, foretoken, forebode, foreknow, divine, warn, caution, surmise, conjecture, guess, intimate, hint, suggest.*

Лингвистический анализ когнитивных признаков глаголов, репрезентирующих прогностическую ситуацию, и контекстов их актуализации обеспечивает доступ к структуре знания о процессе прогнозирования. Чтобы понять, какая структура знания о действии прогнозирования фиксируется глаголами исследуемой лексико-семантической группы, обратимся к словарным толкованиям: *predict – to say that something will happen in the future; foretell – to know or say what will happen in the future, especially by using magic powers; estimate – to form an*

idea of the cost, size, value etc. of something, but without calculating it exactly [OLD].

Дефиниционный анализ глаголов со значением прогнозирования позволил выявить следующие признаки:

– ментальное действие /состояние (глаголы-идентификаторы *imagine, think, guess, see, know, find out, believe, form an opinion / idea, expect, discover, learn*);

– речевое действие (глаголы-идентификаторы *say, make a statement, describe*);

– референция к будущему (грамматические формы-идентификаторы *will happen*; модальные глаголы-идентификаторы *may / might happen*; модальные слова-идентификаторы *probably*; слова-идентификаторы с семантикой проспективности *before, future*);

– уточнение понятийной сферы прогнозирования (*weather, business, economy, medicine*);

– основание вероятного знания прогнозирования (имеющаяся информация, магическая сила, наличные признаки информации, рациональное знание, интуитивное знание);

– оценка будущего положения дел (отрицательный или положительный оценочный знак);

– предотвращение нежелательного события (семантическая структура глаголов *warn, forestall*);

– параметр прогнозируемого события (прогнозирование размера, цены, стоимости).

Как явствует из дефиниций, синонимы данного ряда отличаются друг от друга по выше выделенным семантическим признакам. Перечисленные признаки в совокупности представляют концептуальную структуру ситуации прогнозирования.

Таким образом, наблюдения над вербализацией концепта PREDICTION в английской лексикографии позволяют утверждать о наличии следующих содержательных признаков концепта: ‘ментальное действие’, ‘речевое действие’, ‘референция к будущему’, ‘основание для

суждения о будущем', 'рациональный источник знания о будущем', 'оценка будущего положения дел', 'параметр прогнозируемого события'. Семантические признаки концепта PREDICTION, отраженные в лексикографических толкованиях, согласуются с представлениями обыденного сознания о возможных событиях в будущем.

Литература

1. Гловинская М. Я. Предсказывать, предрекать, пророчить, пророчествовать, прорицать, прогнозировать // Школа «Языки славянской культуры», 2003. С. 825–830.
2. Глушкова Т. С. Репрезентация концепта "экология" в российской социальной рекламе / Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. 2023. № 4 (41). С. 86–91.
3. Дзахова В. Т., Скрипай И. И. Ядерные номинанты концептов "свой"/ "чужой" в английском языке // Вопросы современной лингвистики. 2023. № 5. С. 108–121.
4. Зализняк А. А. Многозначность в языке и способы ее представления. М.: Языки славянских культур, 2006. 671 с.
5. Карасик В. И. Предсказание как речевой жанр // Жанры речи. 2018. № 1(17). С. 39–47.
6. Лингвофутуризм. Взгляд языка в будущее. М.: Индрик, 2011. 519 с.
7. Попова З. Д. Когнитивная лингвистика / З. Д. Попова, И. А. Стернин. М.: АСТ: Восток-Запад, 2007. 314, [6] с.
8. Потехня А. А. Из лекций по теории словесности. М.: Высшая школа, 1997. 254 с.
9. Соснин А. В. Средства вербализации концепта «Лондон» в английском культурном пространстве: Монография. Н. Новгород: ООО «Стимул-СТ», 2011. 280 с.
10. Сухорукова Ю. А. Семантика перспективности в русском и других славянских языках (на материале глаголов с приставкой пред-) / Ю. А. Сухорукова, Ю. В. Филь // Русин. 2020. № 62. С. 176–193.
11. Щерба Л. В. Избранные работы по языкознанию и фонетике. Т. 1. Л.: ЛГУ, 1958. 183 с.
12. Climate Change Hypocrisy // [Электронный ресурс]. – URL: <https://byfaith.org/2022/01/14/climate-change-hypocrisy-the-poor-will-suffer-for-the-rich/> (дата обращения: 21.03.2024).
13. DOS – Dictionary of Synonyms = Словарь синонимов английского языка. – М.: АСТ: Восток – Запад, 2007. – 704 с.
14. Ilson R.F. The lexicography of concepts: emotions // Moscow State University Bulletin. Series 19. Linguistics and Intercultural Communication. 2022. № 4. С. 131-135.

15. MWAD – Merriam-Webster: America's Most Trusted Dictionary // [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.merriam-webster.com/> (дата обращения: 21.03.2024).
16. OED – Online Etymology Dictionary // [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.etymonline.com/> (дата обращения: 21.03.2024).
17. OLD – Oxford Learner's Dictionary // [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/> (дата обращения: 23.03.2024).
18. One of the most intense El Niños // [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.washingtonpost.com/weather/2023/09/26/super-el-nino-forecast-winter/> (дата обращения: 25.09.2023).
19. ODS – The Oxford Thesaurus: an A-Z dictionary of synonyms. Author: Laurence Urdang. Print Book, English, 1991. – 480 p.
20. Peredrienko T.Yu., Balandina E.S., Chernysheva A.M. Comparative analysis of the concepts история/history on the material of lexicographic discourse // Philology. Theory & Practice. 2023. Т. 16. № 6. С. 1944–1954.
21. Scientists divided over whether record // [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.theguardian.com/science/2024/mar/16/scientists-divided-record-heat-acceleration-climate-crisis> (дата обращения: 25.09.2023).
22. Weather tracker // [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.theguardian.com/environment/2024/apr/29/weather-tracker-us-experts-predict-one-of-most-active-hurricane-seasons-on-record> (дата обращения: 25.09.2023).
23. WNDS – Webster's New Dictionary of Synonyms principal copyright. – 1968. – 909 p.

THE CONCEPT PREDICTION IN THE MIRROR OF LEXICOGRAPHY

Proskurnina L. V.

Russia, Irkutsk, Irkutsk State University

Summary. The article discusses linguistic representation of the concept PREDICTION in various English-language lexicographic sources (explanatory, etymological dictionaries, dictionaries of synonyms). Analysis and generalization of the material presented in lexicographic sources made it possible to identify the most relevant conceptual characteristics of the PREDICTION concept, recorded at the lexicographic level. Based on the analysis of dictionary entries, the structure of the concept PREDICTION is modeled in a set of semantic features «mental action», «speech action», «reference to the future», «basis for judgment about the future», «rational source of knowledge about the future», «assessment of the future state of affairs», «predicted event parameter».

Key words: lexicographic analysis, dictionary representation, concept, PREDICTION, semantic feature.

РАЗДЕЛ II.
ТЕКСТ И ДИСКУРС В ПАРАДИГМЕ СОВРЕМЕННОГО
ГУМАНИТАРНОГО ЗНАНИЯ

УДК 81.001.92

ПОПУЛЯРИЗАЦИЯ НАУКИ: ДИСКУРСИВНО-
ИНТЕРПРЕТАТИВНЫЕ АСПЕКТЫ (НА ПРИМЕРЕ ПОЛЕВЫХ
ИССЛЕДОВАНИЙ АЛТАЙСКОГО БИОСФЕРНОГО
ЗАПОВЕДНИКА)

Бекетова Т. А.

Россия, г. Иркутск, Иркутский государственный университет

Резюме. В работе дана оценка перспективности лингвистического анализа трансформации научного текста в научно-популярные материалы в формате медийных жанров на примере полевых исследований Алтайского биосферного заповедника.

Ключевые слова: дискурс экспертного сообщества, научно-популярный дискурс, просвещение, Алтайский заповедник.

С момента оформления науки как особой сферы деятельности человека, научные знания были доступны небольшой группе людей. На современном этапе население планеты чуть больше осведомлено о строении Вселенной и пользе мытья рук, но, в целом, научные знания еще не шагнули в массы настолько, чтобы в повседневной жизни мы могли аргументированно обсуждать те или иные достижения научной мысли. Разобщенность науки и общества зачастую порождает псевдонаучные теории и искажение фактов. Безусловно, популяризация научных знаний имеет место в том огромном потоке информации, который поглотил современного человека. Но как и каким образом доходят до адресата научно-популярные материалы – этот вопрос сейчас является предметом рассмотрения в большом количестве статей социальной, лингвистической и культурологической направленности.

Объектом нашего исследования выступает научно-популярный дискурс российского природоохранного сообщества, представленный на

интернет-ресурсах Алтайского государственного заповедника. Интерес к данному исследованию возник не случайно – автор данной статьи является сотрудником Алтайского заповедника и принимает непосредственное участие в создании как научного, так и научно-популярного контента для официального сайта заповедника и групп в социальных сетях. Предмет исследования составляют дискурсивные практики интерпретации природного наследия.

С опорой на положения теории дискурса М. Хэллидея [Halliday, 1991] и типологию дискурса, предложенную В. И. Карасиком [Карасик, 1998, 2000], под научным дискурсом нами понимается совокупность научных текстов, связанных содержательно-тематическими отношениями. По мнению В. Я. Чернявской, научный текст может и должен анализироваться в строгом терминологическом смысле как дискурс [Чернявская, 2017].

Необходимо отметить, что теме научного дискурса и его специализированным направлениям посвящено большое количество работ российских и зарубежных авторов. Мы рассматриваем трансформацию научного дискурса в научно-популярный в формате различных медийных жанров, обусловленных ситуацией коммуникации. Тематика исследуемого дискурса – естественнонаучная, экологическая.

В последние годы в связи с актуальностью экологической повестки ряд лингвистов выделяет экологический дискурс в качестве разновидности научного дискурса. Так, по мнению Е. В. Ивановой, экологический дискурс – это «совокупность устных и письменных текстов различных функциональных стилей и жанров, обусловленных ситуацией общения на экологические темы» [Иванова, 2007: 6].

Методологической основой изучения преобразования научного дискурса в научно-популярный послужили работы А. М. Каплуненко и О. А. Богинской.

Согласно концепции эволюции познания А. М. Каплуненко, в процессе трансформации научного дискурса в научно-популярный исследователи и ученые как носители Дискурса Экспертного Сообщества

вступают в диалог с носителями Дискурса Различий (неспециалистами) с целью распространения научных знаний среди широких масс. Условием успешности данного коммуникативного акта, ориентированного на популяризацию науки, является реализация стратегий Дискурса Согласования [Каплуненко, 2012].

О. А. Богинская на примере трансформации научного медицинского дискурса в научно-популярный указывает на то, что он не изучался с точки зрения стратегий популяризации. На основе анализа материалов медицинского научно-популярного сайта О. А. Богинская предлагает собственную классификацию используемых экспланаторных (объяснительных) стратегий, применение которых помогает сократить расстояние между носителем Дискурса Экспертного Сообщества и рядовым реципиентом [Boginskaya, 2022].

Мы рассмотрели примеры трансформации научного дискурса в просветительские материалы, опубликованные пресс-службой Алтайского биосферного заповедника (блоги, рубрики на официальном сайте, группы в социальных сетях) за последние пять лет. Интересующие нас научно-просветительские материалы размещаются в сети Интернет на портале Яндекс Дзен и в сообществе Алтайского заповедника в социальных сетях «ВКонтакте» и Одноклассники. Традиционно большим вниманием аудитории, читающей новости заповедника, пользуются темы, связанные с наблюдениями за дикими животными, научными экспедициями, итогами исследований, новыми открытиями. В рассматриваемых материалах авторы научно-популярных текстов выступают «посредниками между научным содержанием и популяризируемой информацией, которая должна стать доступной для непрофессиональной аудитории» [Boginskaya, 2022: 43] благодаря соответствующей лексико-семантической и синтаксической организации «нового» текста, которая бы максимально способствовала пониманию и усвоению содержания читателями-неспециалистами.

Отбор материалов для исследования обусловлен следующими критериями, отражающими реакцию аудитории: формы обратной связи от

читателей – вопросы авторам, комментарии, замечания, количество просмотров. Указанные критерии являются косвенным показателем достижения интерпретативной цели научно-популярных текстов.

Разработка данной темы актуальна в связи с тем, что вопрос трансформации научного дискурса в научно-популярный еще недостаточно изучен. Необходим действенный, практический инструментарий для популяризаторов науки, тех, которые действуют в целях просвещения, а не занимаются созданием развлекательного контента. Таким образом, исследование носит прикладной характер и результаты могут быть апробированы на базе Алтайского заповедника, в задачи которого, помимо охраны территории и научных исследований, входит просвещение широких масс населения.

Предварительные результаты проведенного анализа научно-популярных медиаматериалов также демонстрируют использование определенного алгоритма при трансформации исходных научных текстов, что наводит на мысль о возможности задействования искусственного интеллекта в подобной работе в будущем.

Литература

1. Иванова Е. В. Метафорическая концептуализация природных катастроф в экологическом дискурсе: на материале медийных текстов: дисс. ... канд. филол. наук. – Челябинск, 2007. 219 с.
2. Каплуненко А. М. О технологической сущности манипуляции сознанием и ее лингвистических признаках // Аргументация vs манипуляция: Вестник ИГЛУ. Сер. Коммуникативистика и коммуникациология / отв. ред. проф. А. М. Каплуненко. – Иркутск: ИГЛУ, 2007. – № 5. – С. 3-12.
3. Каплуненко А. М. О преимуществах системно-деятельностного подхода к педагогическому дискурсу // Вестн. Иркут. гос. лингв. ун-та. Сер. Филология. – Иркутск, 2012. – № 4. – С. 175-178.
4. Карасик В. И. Аспекты и категории дискурса // Языковая личность: система, нормы, стиль : Тезисы докладов научной конференции, Волгоград, 05–06 февраля 1998 г. – Волгоград: Издательство ВГПУ «Перемена», 1998. – С. 47-49.
5. Карасик В. И. О типах дискурса // Языковая личность: институциональный и персональный дискурс : сб. науч. тр./ под редакцией В. И. Карасика, Г. Г. Слышкина. – Волгоград : Издательство ВГПУ «Перемена», 2000. – С. 5-20.

6. Чернявская В. Е. Научный дискурс: Выдвижение результата как коммуникативная и языковая проблема. М.: Ленанд, 2017. 144 с.
7. Boginskaya O. Popularisation of medical knowledge in online forums // *Slavia Centralis*. – 2022. – Vol. 15, No. 1. – P. 42-57.
8. Halliday M.A.K., Hasan R. Language, Context, and Text: Aspects of Language in a Social-Semiotic Perspective. – Oxford : Oxford University Press, 1991. – 126 p.

POPULARIZATION OF SCIENCE: DISCURSIVE AND INTERPRETATIVE ASPECTS (USING THE EXAMPLE OF FIELD RESEARCH OF THE ALTAISKY BIOSPHERE RESERVE)

Beketova T. A.

Russia, Irkutsk, Irkutsk State University

Summary. The article assesses the prospects of linguistic analysis of the transformation of scientific text into popular science materials in the format of media genres. Field studies of the Altaisky Biosphere Reserve are used as an example.

Keywords: discourse of the expert community, popular science discourse, education, Altaisky Biosphere Reserve.

УДК 81'42

ПРОБЛЕМЫ ДИСКУРСА В СОВРЕМЕННОЙ ГУМАНИТАРНОЙ ПАРАДИГМЕ

Белякова Т.С.

Россия, г. Иркутск, МКОУ ШР «СОШ №124»

Резюме. В статье рассматриваются проблемы дискурса в современной гуманитарной парадигме. Автор исследует особенности взаимодействия и взаимовлияния разных дискурсов в современной науке и обществе, в том числе культурного, научного, социального и политического дискурсов.

Особое внимание уделяется информативной ценности элементам, влияющим на коммуникативную нагрузку в тексте. Отмечается необходимость междисциплинарного подхода к изучению дискурса, учитывающего когнитивную лингвистику, интертекстуальность и контекстуальность. Работа предлагает широкий взгляд на проблемы дискурса, формирующие сложные динамики человеческого взаимодействия и интерпретации.

Ключевые слова. Дискурс, гуманитарная парадигма, функциональная перспектива текста, интертекстуальность, когнитивная лингвистика, контекст, информативная ценность, коммуникативная нагрузка.

Проблемы дискурса в современной гуманитарной парадигме занимают центральное место в исследовании языковых, культурных и социальных явлений. Дискурс, как сложное явление, охватывающее текстовые, коммуникативные и контекстуальные аспекты, является инструментом понимания и анализа человеческого взаимодействия. В настоящее время наблюдается расширение рамок исследования дискурса, включающее не только текстовые категории, но и междисциплинарные подходы. Изучение дискурса позволяет выявить механизмы формирования значений и интерпретаций в различных культурных и социальных контекстах, а также понять, как эти механизмы влияют на нашу реальность.

Термин «дискурс» считается одним из самых распространенных в современных гуманитарных науках. В различных научных парадигмах его используют по-разному, часто давая ему разные значения и контексты. Существуют различные определения дискурса [Кубрякова, 2000; Карасик, 2000], поэтому неудивительно, что специалисты разных областей знаний говорят, например, о персональном и институциональном дискурсе, бытовом и философском, компьютерном и газетном, культурном и политическом, религиозном и педагогическом, деловом и медицинском, а также выделяют дискурс повествовательный и поэтический, монологический и диалогический, письменный и устный. Это свидетельствует о широком распространении этого лингвистического термина в различных научных дисциплинах.

В лингвистике дискурс понимается как связный текст в сочетании с экстралингвистическими факторами (прагматическими, социокультурными, психологическими и др.), текст, рассматриваемый в контексте событийности, речь как целенаправленное социальное действие, участвующее во взаимодействии людей и когнитивных механизмах их сознания [Аругюнова, 1990: 136-137]. Это определение отражает, что за несколько десятилетий одной из традиционных сфер исследования в лингвистике стало изучение связной речи. Востребованность анализа функций языка и принятие коммуникативной

парадигмы в этой науке привели исследователей к признанию текста как цельной смысловой единицы коммуникации.

Ранее понятия «текст» и менее распространенное «дискурс» часто использовались как взаимозаменяемые термины; при этом «текст» обычно применялся к письменной коммуникации, а «дискурс» к устной.

Устная речь, обычно называемая дискурсом, рассматривается как полноценный объект лингвистического исследования. Данный подход предполагает, что в процессе общения участники коммуникации совершают определенные коммуникативные действия. Дискурс рассматривается как средство межличностного вербального взаимодействия, а письменная коммуникация также входит в понятие дискурса.

Традиционно в лингвистике различают монологическое и диалогическое взаимодействие, но теоретическое разграничение может быть сложным из-за необходимости определения объема каждого вида дискурса. В сложных коммуникативных ситуациях, среди которых обмен мнениями или дебаты, разграничение диалогического и монологического дискурса может вызвать трудности. Для описания таких видов дискурса могут использоваться понятия «простой/составной дискурс» и «комплекс дискурсов».

В российском контексте использование термина «дискурс» отличается особой сложностью из-за его пересечения с традиционной системой координат и понятий, исследуемых в функционально-стилистическом формате.

Дискурс фокусируется на распределении внимания между результатом и процессом высказывания. Однако внимание к этим аспектам в отечественном речеведении не является новостью и традиционно развивалось в школе функциональной стилистики с конца 1960-х годов благодаря трудам В.В. Виноградова, Э.Г. Ризеля, Е.И. Шендельса, М.Н. Кожиной, А.Н. Васильевой, Т.Г. Винокур и многих других российских исследователей.

Термин «дискурс» имеет много значений в лингвистике и других науках. А. Кибрик и П. Паршин выделяют три основных области использования термина «дискурс», связанных с разными национальными традициями и работами различных авторов.

Первое значение связано с собственно лингвистическим использованием термина, первым упоминанием которого стало название статьи «Дискурс-анализ» американского лингвиста З. Харриса, опубликованной в 1952 году. Затем этот термин стал широко использоваться в лингвистике. Лингвистические применения термина «дискурс» разнообразны, но в целом стремятся уточнить и развить традиционные понятия речи, текста и диалога. Переход от понятия речи к понятию дискурса связан с намерением ввести третий элемент в классическое противопоставление языка и речи, предложенное Ф. де Соссюром. Этот элемент одновременно более речевой, чем сама речь, и в то же время более поддающийся традиционному лингвистическому анализу.

Второе значение связано с французскими структуралистами и постструктуралистами, в частности, с М. Фуко. Это значение стало популярным в журналистике и связано с попытками уточнить традиционные понятия стиля и индивидуального языка. Здесь «дискурс» описывает конкретный способ говорения, определенный широким набором параметров, включая языковые черты, стилистические особенности, тематику, убеждения и способы рассуждения. Такое понимание подчеркивает, что способ говорения может предопределять и формировать предметную сферу дискурса и соответствующие ей социальные институты.

Третье значение связано с именем немецкого философа и социолога Й. Хабермаса. Оно подразумевает идеальный вид коммуникации, стремящийся к критическому обсуждению и обоснованию взглядов и действий участников коммуникации, максимально удаленной от социальной реальности и традиций.

Все три подхода (и их разновидности) взаимодействуют между собой, усложняя общее использование термина «дискурс» в гуманитарных науках. Важно помнить, что этот термин может использоваться не только в качестве родового, но и в более специфических контекстах [Омарова, 2019: 324-327].

Проблема дискурса поднимается в различных подходах к анализу дискурса. Дискурс строится на основе ограниченного количества утверждений и определяет условия их существования, что делает его не идеальной формой, а частью истории. Многие современные лингвисты поддерживают концепцию М. Фуко, полагая, что дискурс устанавливает границы того, что считается значимым.

Теория дискурса Лакло и Муфф содержит оригинальную концепцию, рассматривающую социальную сферу как сеть процессов, создающих значение. Они определяют дискурс как структурное единство, появившееся в результате артикуляционной практики, и как совокупность фиксированных значений в пределах определенной области.

Концепция Фэркло и Уодака концентрируется на том, что дискурсы повседневной жизни (процесс создания и потребления текстов) воспроизводят и изменяют общество и культуру. Дискурс содержит письменную, разговорную речь и визуальные образы, а также различные формы языка, используемые в определенной области, такие как политический или научный дискурс. Дискурс также относится к способу говорения, который придает значение жизненному опыту на основе определенной точки зрения, позволяя исследователю выделить феминистский, неолиберальный дискурс, дискурс потребителя и другие.

Современная лингвистика стремится разработать динамическую модель языка, при которой текст и дискурс рассматриваются как концептуально-когнитивные теоретические конструкты. Фармацевтические и налоговые дискурсы реализуются в онтологической корреляции между миром, сознанием, интерпретацией и языком.

Политический дискурс характеризуется оценочностью, агрессивностью и полемичностью. Его целью является убеждение и

побуждение к действию, а не простое описание или референция [Буянов, 2007: 15-17].

Русская функциональная стилистика всегда акцентировала на необходимости изучения высказываний/текстов в коммуникативно-деятельностном аспекте, выделяя функционирование языка в реальных актах речевого общения. Стиль и речь зависят от экстралингвистических факторов, таких как сфера общения, вид деятельности, цели и задачи. С начала 2000-х годов появились публикации, подводящие итоги развития функциональной стилистики в России.

Некоторые исследователи считают дискурс и дискурсивный анализ «новым исследовательским объектом», но на самом деле это скорее новый ракурс изучения языка, фокусирующийся на его соотношении с речью, как утверждает С.Т. Золян [Золян, 2009].

Часто ложное ощущение новизны в использовании термина «дискурс» приводит к тому, что он употребляется одновременно с понятиями «функциональный стиль» или «жанровая форма» или даже заменяет их. В результате подходы исследователей часто не дают возможности различить научный стиль и научный дискурс, или публицистический стиль СМИ и публицистический дискурс СМИ, и остается вопрос о том, учитывают ли это сами авторы.

Можно встретить публикации, которые обсуждают функциональный стиль и анализ текста под эгидой дискурс-анализа. Эклектичность подходов усиливается, когда социологическая и историческая традиция дискурсивного анализа смешивается с базовыми лингвистическими принципами и подходами.

Однако дискурс как лингвистическая категория обладает значительным эвристическим потенциалом в анализе связной речи и текстов. Истинная новизна не столько в акценте на динамичности и процессуальности, что было характерно для функциональной лингвистики десятки лет назад. Скорее, новизна, которую привносит категория дискурса, заключается в акценте на его исследовании как совокупности множества текстов, уже существующих или потенциальных.

Преимущество дискурса как единицы анализа в том, что он позволяет переходить от текста как относительно законченной, формально ограниченной сущности к другим текстам. Дискурс подразумевает коммуникативное событие как интегративную совокупность отдельных высказываний и текстов. Содержание дискурса раскрывается не отдельным текстом, а во взаимодействии многих текстов. Это по-новому рассматривает критерий текстуальности и понимание текста как открытой сущности, связанной с метатекстовым пространством. Категория дискурса предлагает иной принцип разделения коммуникативных сфер и связанных с ними речевых систем, отличный от традиционного в функциональной стилистике.

Категория дискурса подразумевает гибкое и подвижное определение границ, учитывая коммуникативно-прагматические и когнитивные цели. Определение дискурсивного корпуса базируется на интерпретации исследователя, выявляющего содержательные и тематические отношения между текстами в рамках одного дискурса. Так, дискурс – совокупность текстов, связанных общей темой и идентифицирующихся как языковой коррелят определенной социально-культурной практики. В то же время важно избегать полного отождествления функционального стиля и дискурса, так как их категории различаются.

Дискурс конструируемый объект, который зависит от того, что «видит» исследователь. [Чернявская, 2012: 6-14].

Проблемы дискурса в современной гуманитарной парадигме связаны с его многозначностью, разными подходами к его изучению и применению в различных научных областях. Термин «дискурс» имеет множество значений и интерпретаций в различных дисциплинах, среди которых лингвистика, философия, социология и другие гуманитарные науки. Это затрудняет четкое определение и анализ дискурса. Дискурс также пересекает границы между дисциплинами, что создает сложности в классификации и понимании его сути и воздействия на общество. Он может формировать и отражать идеологические и политические позиции,

что делает его изучение особенно актуальным в контексте современной гуманитарной парадигмы.

Исследование дискурса требует критического подхода, чтобы распознать и оценить влияние различных видов дискурса на общество, культуру и коммуникацию. Современные технологии изменили способ создания и распространения дискурса, что влияет на его характер и структуру. Интернет и социальные сети приносят новые вызовы и возможности в исследовании дискурса. Этические вопросы, касающиеся ответственности и точности информации, также становятся все более важными при исследовании и применении дискурса. Так, исследование дискурса в современной гуманитарной парадигме требует учета этих проблем и подходов, чтобы лучше понять его роль и воздействие в различных сферах человеческой деятельности.

Исследование дискурса в современной гуманитарной парадигме открывает новые возможности для понимания языковых, культурных и социальных процессов. Расширение рамок изучения дискурса способствует углубленному пониманию роли языка в формировании значений и интерпретаций. Также это позволяет исследовать, как различные дискурсы взаимодействуют, создавая многогранные картины реальности.

Литература

1. Арутюнова Н. Д. Дискурс // Лингвистическая энциклопедический словарь. М., 1990.
2. Буянов Н. В., Бурова Г. П. Понятие дискурса в современной гуманитарной парадигме: опыт осмысления // Культурная жизнь Юга России. 2007. №6. С.15-17
3. Золян С.Т. Язык и дискурс: что нового в «новой» дискурсивной парадигме? / С.Т. Золян // Язык в парадигмах гуманитарного знания: XXI век. – СПб- Ереван : СПбГУЭФ, 2009
4. Карасик В. И. О категориях дискурса // Языковая личность: социолингвистические и эмотивные аспекты. Волгоград; Саратов, 1998.
5. Кубрякова Е. С. Человеческий фактор в языке. Язык и порождение речи АН СССР, Институт языкознания. М.: Наука, 1991.

6. Кубрякова Е. С. О понятиях дискурса и дискурсивного анализа в современной лингвистике. Обзор // Дискурс , речь , речевая деятельность. М., 2000. С. 7-25.
7. Кубрякова Е. С. В начале XXI века (размышления о судьбах когнитивной лингвистики) // Когнитивная семантика. Материалы второй международной школы-семинара. Тамбов , 2000 а . Ч. 1. С. 6-7 1985.
8. Омарова С.Б., Бавбекова А.С. Понятие дискурса в лингвистике // Теория и практика современной науки. 2019. №12 (54). С.324-327
9. Чернявская В. Е. Дискурс «Лидер продаж» или «Распродажа дискурса»? // Вестник ИГЛУ. 2012. №3. С.6-14

PROBLEMS OF DISCOURSE IN THE MODERN HUMANITARIAN PARADIGM

Belyakova T.S.

Russia, Irkutsk, MKOU SHR «SOSH №124»

Summary. The article examines the problems of discourse in the modern humanitarian paradigm. The author explores the features of interaction and mutual influence of different discourses in modern science and society, including cultural, scientific, social and political discourses.

Particular attention is paid to the informational value of elements that influence the communicative load in the text. The need for an interdisciplinary approach to the study of discourse, taking into account cognitive linguistics, intertextuality and contextuality, is noted. The work offers a broad perspective on the issues of discourse that shape the complex dynamics of human interaction and interpretation.

Keywords. Discourse, humanitarian paradigm, functional perspective of the text, intertextuality, cognitive linguistics, context, informational value, communicative load.

УДК – 81`38

СРЕДСТВА ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ В РОМАНЕ СЕБАСТЬЯНА ФОЛКСА «НЕДЕЛЯ В ДЕКАБРЕ»

Богданова С.Ю., Кузьмина А.В.

Россия, г. Иркутск, Иркутский государственный университет

Резюме. Статья посвящена анализу средств художественной выразительности в произведении Себастьяна Фолкса *A Week in December*. Авторы отмечают большое количество и разнообразие тропов, использованных в романе. Примеры, выявленные методом сплошной выборки, сгруппированы в соответствии со стилистическим средством. В первую очередь, речь идет о

метафорах, эпитетах, эмфазах, олицетворениях. Также рассматривается употребление идиом. В статье приводится анализ конкретных примеров.

Ключевые слова. Средства художественной выразительности; метафора; эпитет; эмфаза; олицетворение; тропы.

Роман британского писателя Себастьяна Фолкса «Неделя в декабре» [Faulks, 2009] повествует о глобальных проблемах современного мира, с которыми сталкивается большинство из нас. Сам автор определяет данный роман как роман о современности, причём автор задался целью описать не просто обычную жизнь современного человека, а, напротив, сконцентрировался на конкретных причинах, повлёкших за собой стремительное развитие общественных проблем, а также на их дальнейших последствиях. Автор описывает это такими словами: «...я настолько разозлился алчностью и преступлениями, которые совершали банки и трастовые фонды, так был напуган радикальным исламом и другими феноменами современности, что в результате написал роман не столько о современных людях, сколько о современности как таковой, о том, что ее определяет» [Кочеткова, 2017].

Одним из главных событий мирового масштаба, затронутых автором, было наступление экономического кризиса 2008 года. Автор подробно описал, как сказывалась текущая обстановка в мире на примере отдельно взятого человека и повседневной жизни главных героев книги на протяжении короткого промежутка времени. В романе непривычно большое количество главных героев, на что также обращает внимание С.Ю. Богданова [Bogdanova, 2012], однако Себастьяну Фолксу удалось уделить каждому достаточно внимания, для того чтобы читателю была понятна основная мысль, изложенная в романе. Автор анализирует абсолютно непохожих друг на друга по своим жизненным убеждениям, возрасту, вероисповеданию, материальному положению и социальному статусу персонажей: среди них – состоятельный владелец фонда, школьный учитель, водитель поезда в метро, литературный критик и многие другие. Но при всей своей непохожести все они связаны между собой.

Помимо мировых экономических проблем, в романе нашли отражение и другие проблемы современности, а именно – проблемы современного образования, медицины, деньги как единственная цель в жизни человека, проблемы воспитания нового поколения в условиях развития технологий, интернета, которые поглотили разум и внимание не только подростков, но и общества в целом.

На протяжении всего романа автор активно использует множество различных литературных приёмов, а также различных идиом. В данной статье мы рассмотрели именно средства художественной выразительности, которые были обнаружены в романе, и отметили их разнообразие и уместность в контексте.

Среди наиболее часто используемых автором средств художественной выразительности можно выделить следующие средства: метафора, олицетворение, эпитет, эмфаза и риторический вопрос.

С самого начала книги автор активно употребляет именно *метафоры*.

Метафора определяется как образный троп, используемый для реализации эстетической, а не номинативной функции в художественном произведении, в основе которого лежит перенос имени одного предмета на другой на основе их сходства [Мишанкина, 2004, с. 35].

Один из первых примеров метафоры встречается в самом начале книги при описании экономического положения и событий, происходящих в мире. Автор использует эту метафору, чтобы передать читателю, в каких условиях приходилось жить обыкновенным людям, не имеющим высокого уровня достатка. В дальнейших главах книги подробно повествуется о том, как банкиры совершали незаконные дела и наживались на этом, в то время как обычные люди были в неведении и не имели никакой информации о текущей обстановке, для них это и был туман войны:

«This was regarded as simple exuberance, **the fog of war**» [Faulks, 2009, p. 13].

В романе поднимается проблема различия культур в современном мире, что непосредственно приводит к вариативности восприятия одной и той же культуры разными людьми. Метафора в целом связывает язык с мифом и искусством и соответствующими им способами мышления – мифологическим, художественным, синтетическим [Ярцева, 2002, с. 296]. Используемая автором метафора позволяет читателю понять отношение к жизни, привычному укладу с точки зрения представителя чужой культуры. В метафоре отражено неприятие Хассаном того, что британцы порой могут легкомысленно относиться к жизни, что они имеют другие ценности. Хассан называет британцев своеобразными, при этом говоря, что жизнь ускользает из их рук:

«How very strange they were, he thought, these people, that they had **let eternal life slip through their hands**» [Faulks, 2009, p. 15].

Что касается личности самого Хассана, он не лишён положительных характеристик. С помощью метафоры, автор доносит до читателя мысль, что семья сыграла большую роль в становлении этого же персонажа как личности и воспитании персональных качеств, одно из которых «перешло ему по наследству» от отца, а именно – доброта:

«Sometimes he patted his mother's hand in consolation when he saw she was upset, and Nasim thought he **had inherited his father's simple kindness**» [Faulks, 2009, p. 217].

Используя *олицетворение*, автор вновь показывает отношение Хассана к британской культуре, подчёркивая негативное отношение со стороны Хассана к излишней свободе слова, предоставленной в средствах массовой информации. Хассан не принимает неуважительное отношение к людям, управляющих государством и презирает всякие попытки высмеивания государственных чиновников:

«Hassan did believe in purity and truth with all his might; but he had been brought up in a godless country **where television and newspapers mocked the social structures** night and day» [Faulks, 2009, p. 50].

Олицетворение употребляется при описании персонажа Фарука, которое позволяет одновременно выявить сходство между Фаруком и

Хассаном и отметить контрастность образов Фарука и Хасана. Обоих персонажей объединяет приверженность к религии. Однако в образе Фарука, в отличие от Хассана, можно отметить спокойствие и рассудительность, которые он приобрёл благодаря религии. Олицетворение «faith enabled» указывает на то, что вера позволила герою преодолеть все трудности, без оглядки на мнение других людей:

«His **faith enabled him** to ride over financial turbulence and local hostility, because he knew there was a truth that lay beyond cash flow and VAT, deeper than prejudices of some of the people he dealt with» [Faulks, 2009, p. 106].

После прочтения и анализа произведения нами было выяснено, что самая многочисленная группа стилистических средств, используемых в романе, – это эпитеты. Их можно встретить практически на каждой странице книги. Они используются главным образом для того, чтобы показать внешний облик того или иного персонажа, сформировать примерный образ персонажа в глазах читателей.

Чтобы выразить впечатление о неотразимой красоте, которой отличается одна из героинь романа, был использован эпитет:

«Indira was a Bangalore born princess of **eye-watering beauty**» [Faulks, 2009, p. 6].

Используя эпитет, автор характеризует уже другого героя книги, говоря, что его лицо было подобно ангелу, «приняло ангельский облик», подразумевая при этом беззащитность и мягкость героя, которой он отличался ещё с самого детства и которой теперь любовалась его мама:

«He fell asleep, leaning back against the bed, his face **adopting the seraphic look** his mother so loved when he was two or three years old, watched over in his cot by toy bears and monkeys» [Faulks, 2009, p. 45].

Автор концентрирует внимание читателей не только на самих персонажах, на их внешности, поведении и взглядах, но и не упускает из виду детали, важные для понимания и представления обстановки, в которой разворачивается действие:

«Miranda's bedroom overlooked the river, and in the **shining white bathroom** were pink curtains with embroidered daises on the hems» [Faulks, 2009, p. 29].

Мы отметили, что есть средства художественной выразительности, которыми Себастьян Фолкс пользовался не так часто, как метафорами и эпитетами, однако они также играют немаловажную роль в более точной передаче замысла. К таковым можно отнести эмфазы. Было отмечено, что на протяжении всего повествования в романе используется преимущественно один тип эмфазы – дублирование глагола-связки *do/did* перед смысловым глаголом. Используя эмфазу в предложении, автор делает акцент на озадаченность Хассана вопросами, касающимися борьбы за свою веру, тем самым раскрывая его принадлежность к религии:

«It **did seem** odd him that someone not born Muslim should be engaged on jihad, but he couldn't explain why» [Faulks, 2009, p. 49].

Несколько примеров эмфаз использованы для описания и уточнения финансовых и экономических деталей, которые, как уже было отмечено в начале статьи, занимают важное место в романе. Внимание читателя было обращено на последствия финансовых махинаций, которые состояли в увеличении доходов у отдельных лиц:

The figures **did add up**, but everything was stretched [Faulks, 2009, p. 33].

Одного из главных героев книги, Вилса, можно охарактеризовать выраженной степенью стремления к финансовому благополучию и приумножению своих доходов. Для него именно это является одной и единственной важной жизненной целью и способом реализации личностного потенциала. Свою профессию он приравнивает к жизни, для него не существует жизни без его работы. Постоянная обеспокоенность финансовым благополучием его семьи – это неотъемлемое качество Вилса, которое, что немаловажно, его семья категорически не одобряет. Однако, благодаря тому, что Вилс живёт своей работой, обдумыванием и

оформлением финансовых сделок, он делает значительные успехи, получая в награду большие деньги:

And these deals, **did generate** real revenue, which in turn generated tax [Faulks, 2009, p. 10].

Идиомы, как и эмфазы, используются нечасто. Соотношение обнаруженных и проанализированных примеров эмфаз и идиом примерно одинаково.

Автор использует данную идиому, характеризуя Вилса как одного из известных и влиятельных людей, указывая при этом на то, что Вилсу ничего не стоит поговорить с любым человеком, независимо от его должности и статуса, и непременно привести его к заключению и мнению, выгодному для Вилса:

«Then I'll ask if I can go and see him on Monday, maybe take him out to lunch and really see if I can help him **get to the bottom of this**» [Faulks, 2009, p. 282].

На этой же странице была найдена другая идиома – cut out of it. Применение идиомы обусловлено необходимостью отметить схожесть характеров героев романа – Вилса и Каролины. Это проявляется в стремлении Каролины обладать большим состоянием, как Вилс, и иметь возможность управлять большими деньгами:

«I'm not sure I'm really **cut out for it**, to tell the truth» [Faulks, 2009, p. 282].

При помощи идиомы автору удалось передать отличительную черту одного из персонажей – Ричарда, который является одним из немногих представителей, понимающих, осознающих проблемы обычных людей и готовых представлять их интересы.

«Richard Wilbraham, the Leader of the Opposition, perhaps just back from being an unlikely **man-of-the-people** for the press cameras at a football game» [Faulks, 2009, p. 346].

Писатель часто обращается к читателям с риторическими вопросами. Стоит отметить, что, используя риторический вопрос, автор параллельно с этим задействует литературный приём, суть которого заключается в том,

чтобы задать вопрос в конце главы, в заключительном предложении, чтобы сподвигнуть читающих задуматься и согласиться с точкой зрения автора или же опровергнуть её. Примерами риторических вопросов, представленных в книге, могут являться:

1. Why would you buy debt? [Faulks, 2009, p. 8]

2. Who cared what madman was in the attic so long as the door was firmly locked and the key was in smiling Stephen Godley's pocket? [Faulks, 2009, p. 12]

3. But what more could you do? [Faulks, 2009, p. 219]

В заключении мы можем сделать вывод, что в романе «Неделя в декабре» благодаря тропеической форме изложения и умелому употреблению средств художественной выразительности Себастьяну Фолксу удаётся создать красочные образы изображаемого мира, что позволяет читателям в полной мере понять сущность героев, их личные качества, оценить эмоционально-психологические взаимоотношения персонажей, их душевные переживания.

Литература

1. Кочеткова Н. Я верил, что буду сражаться на третьей мировой войне. Себастьян Фолкс об уроках истории и нестабильности человека. 2017. URL: <https://lenta.ru/articles/2017/01/23/speech/> (дата обращения: 25.02.24).
2. Мишанкина Н. А. К вопросу о метафоре звучания в поэзии И. Бродского // Вестник ТГПУ, сер. Гуманитарные науки (филология). 2004. №1. С. 34-37.
3. Bogdanova S. Yu. The State of the Nation in Sebastian Faulks' *Week in December* // Тропа. Современная Британская литература в российских вузах. Вып. 1 (6) Январь-декабрь 2012. С. 54-59.
4. Faulks, S. *A week in December*. London: Vintage books, 2009. 392 p.

MEANS OF ARTISTIC EXPRESSION IN A *WEEK IN DECEMBER* BY SEBASTIAN FAULKS

Bogdanova S. Yu., Kuzmina A. V.
Russia, Irkutsk, Irkutsk State University

Summary. The article is devoted to the analysis of the means of artistic expression in *A Week in December* by Sebastian Faulks. The authors note the large number and variety of figures of speech used in the novel. The examples identified by the continuous sampling method are grouped according to the stylistic means, such as

metaphors, epithets, emphases, personifications. The use of idioms is also considered. The article provides an analysis of specific examples.

Keywords. Means of artistic expression, metaphor; epithet; emphasis; personification; figures of speech.

УДК 81-2

ВОЗМОЖНЫЕ МИРЫ В ТЕКСТАХ НАУЧНОГО ДИСКУРСА

Верхотурова Т.Л., Головань А.М.

Россия, г. Иркутск, Иркутский государственный университет

Резюме. В статье рассматривается классификация ВМ в текстах научного дискурса, а также их лексические и грамматические способы выражения. В зависимости от материала, на основе которого осуществляется анализ классификации ВМ, было выявлено три основных вида, обнаруживаемых в научных текстах.

Ключевые слова. Возможный мир, научный дискурс, лексический маркер, грамматический маркер, гипотеза, знание, мнение.

При исследовании научного знания необходимо обращаться к рассмотрению широкого эпистемического контекста, представленного эпистемической шкалой, на крайних точках которой располагаются знание и незнание, а между ними спектр значений, включающий мнения, установки, убеждения, веру и т. д. субъекта познания. Модальные способы объективации позволяют создать различные оттенки гипотезы и помогают определить авторскую позицию. Задача научного стиля, помимо всего прочего, это – создать гипотезу. А гипотеза – это предположение, догадка, мнение о том, что может быть с неподтвержденной истинностью. Тем самым научные гипотезы относятся к сфере того, что называется ВМ. В статье будут рассмотрены лексические и грамматические способы выражения ВМ в научном лингвистическом дискурсе.

Существует мало работ такого типа, то есть посвященных обнаружению ВМ в текстах научной прозы, поэтому данная тема была выбрана как объект исследования. Будут рассмотрены примеры из монографии Джорджа Лакоффа и Марка Джонсона "Metaphors we live by".

Поскольку ВМ разнообразны в семантическом отношении, в научном дискурсе представлены различные классификации. Возможно самая подробно разработанная классификация в лингвистике – эта классификация Бабушкина А.П [Бабушкин, 2001]. Мы же будем опираться на классификацию ВМ, предлагаемую в статье Кремер И.Ю «Концептуальные основания исследования знания и мнения в научном дискурсе» [Кремер, 2014]. Автор рассматривает в статье знания и мнения, которые должны выражаться в научных текстах. Анализируя понятия «знание» и «мнение», автор статьи предлагает свою классификацию ВМ, обнаруживаемых в текстах научной прозы. Эта классификация охватывает следующие типы ВМ.

1. Реальный мир (реальный мир рассматривается как некая ментальная модель научной реальности, которая, по мнению ученого, является истинной).

2. Мир сомнения (мир гипотетических допущений, окрашенный эпистемической модальностью).

Мир сомнения подразделяется на максимально приближенный мир, пространство ВМ, пространство ВМ низкой степени достоверности

2.1 Максимально приближенный мир (такой ВМ наиболее тесно примыкает к реальному миру, но не может полностью совпадать с ним вследствие гипотетичности его реализации).

2.2 Пространство ВМ (ситуация средней степени достоверности, ментальная модель такого ВМ указывает на то, что субъект познания представляет свою точку зрения на реальность лишь как одну из возможностей, как свое индивидуальное мнение).

2.3 Пространство ВМ низкой степени достоверности (в научном дискурсе такой ВМ позиционируется в наибольшем отдалении от реального мира, так как субъект познания оценивает описанную в нем реальность как сомнительную).

3. Ирреальный мир (данная ментальная модель выражает такой ВМ, который, по мнению ученого, не может иметь места в действительном мире).

Проанализировав лексические и грамматические маркеры различных видов ВМ, были взяты примеры из монографии Джорджа Лакоффа и Марка Джонсона "Metaphors we live by". Все значения маркеров были взяты из словаря The Free Dictionary [The Free Dictionary].

1. Реальный мир

Маркером реального мира является видовременная форма Past Simple (грамматический маркер), используемая для описания мира фактов.

The discussion **fell** to the emotional level, but I **raised** it back up to the rational plane. We **put** our feelings aside and **had** a high-level intellectual discussion of the matter [Lakoff G, 1980: 17 p]. Дискуссия перешла на эмоциональный уровень, но я вернул ее в рациональную плоскость. Мы отложили наши чувства в сторону и провели интеллектуальное обсуждение вопроса на высоком уровне.

There **was** a time (before inflation and the energy crisis) when owning a small car **had** a high status within the subculture where virtue is up and saving resources is virtuous took priority over bigger is better [Lakoff G, 1980: 23 p]. Было время (до инфляции и энергетического кризиса), когда владение маленьким автомобилем имело высокий статус в субкультуре, где добродетель и экономия ресурсов были приоритетом перед принципом «чем больше, тем лучше».

2. Мир сомнения, как сказано выше, подразделяется на максимально приближенный мир, пространство ВМ и пространство ВМ низкой степени достоверности.

2.1 Максимально приближенный мир

Appear является лексическим маркером выражения максимально приближенного мира и многозначным глаголом, многие значения которого выходят за рамки наших интересов, поэтому были выбраны только те, которые соответствуют тематике.

1. To give the impression of being in a certain way; seem (производить впечатление, казаться)

2. To be likely or evident (быть очень вероятным, очевидным).

Physical basis: Normally our eyes look in the direction in which we typically move (ahead, forward). As an object approaches a person (or the person approaches the object), the object appears larger. Since the ground is perceived as being fixed, the top of the object **appears to be** moving upward in the person's field of vision [Lakoff G, 1980: 16 p]. Физическая основа: В норме наши глаза смотрят в том направлении, в котором мы обычно движемся (вперед). Когда объект приближается к человеку (или человек приближается к объекту), объект кажется больше. Поскольку земля воспринимается как неподвижная, верхняя часть объекта, по-видимому, она движется вверх в поле зрения человека.

Seem является лексическим маркером выражения ВМ и синонимом глагола *appear*. Он имеет несколько значений, однако, будут рассмотрены только те, которые соответствуют теме.

1. To give the impression of being in a certain way; appear to be
2. To appear to be probable or evident

Coherence within the overall system **seems to be** part of the reason why one is chosen and not another [Lakoff G, 1980: 18 p]. Когерентность в рамках общей системы, очевидно, является частью причины, по которой выбирается один, а не другой.

Zero Conditional является грамматическим и синтаксическим маркером, поэтому конструкции нулевого типа условных предложений появляются в контекстах, когда сообщение указывает на общие истины или признанное положение вещей. Типичное употребление этих предложений — инструкции, руководства, описания законов.

If you spend your time trying to do something and it doesn't work, you can't get your time back (житейское правило) [Lakoff G, 1980: 13 p]. Если вы тратите свое время, пытаясь что-то сделать, и это не работает, вы не сможете вернуть свое время назад (житейское право).

2.2 Пространство ВМ

Пространство ВМ имеет лексические маркеры такие как: *perhaps*, *may*, *possible*.

Perhaps – это модальное наречие, имеющее значение «возможно».

1. Possibly; maybe

Оно используется с целью указать, что что-то возможно, хотя субъект в этом не уверен.

Perhaps the most neutral way of describing this difference between their culture and ours would be to say that we have a discourse form structured in terms of battle and they have one structured in terms of dance [Lakoff G, 1980: 5 p]. Возможно, самым нейтральным способом описать различие между их культурой и нашей является то, что у нас есть форма дискурса, структурированная в терминах битвы, а у них – в терминах танца.

May – модальный глагол, выражающий значение возможности.

1. To express possibility

May является лексико-грамматическим маркером выражения максимально приближенного мира.

For example, in the midst of a heated argument, when we are intent on attacking our opponent's position and defending our own, we **may** lose sight of the cooperative aspects of arguing [Lakoff G, 1980: 10 p]. Например, посреди горячего рассуждения, когда мы напряжены и атакуем позицию нашего оппонента и защищаем свою, мы, возможно, можем упустить из виду аспекты сотрудничества в споре.

Possible является лексическим маркером выражения пространства ВМ. *Possible* имеет несколько значений, но, на наш взгляд, к изучаемой теме подходят только два его значения.

1. Capable of happening, existing, or being true without contradicting proven facts, laws, or circumstances

2. Capable of happening but of uncertain likelihood

Metaphors as linguistic expressions are **possible** precisely because there are metaphors in a person's conceptual system [Lakoff G, 1980: 6 p]. Метафоры, как языковые выражения, возможны именно потому, что они существуют в концептуальной системе человека

2.3 Пространство ВМ низкой степени достоверности

Hardly является лексическим маркером выражения пространства ВМ низкой степени достоверности. *Hardly* – это многозначное слово, но

были выбраны только два значения этого наречия, так как именно они соответствовали теме.

1. To almost no degree; barely at all; almost not

2. Probably or surely not

The normal way for us to talk about attacking a position is to use the words "attack a position". Our conventional ways of talking about arguments presuppose a metaphor we are **hardly** ever conscious of. The metaphor is not merely in the words we use – it is in our very concept of an argument. The language of argument is not poetic, fanciful, or rhetorical; it is literal [Lakoff G, 1980: 5 p]. Обычный способ говорить об атаке на позицию для нас – это использовать слова "атаковать позицию". Наши обычные способы говорить об аргументах предполагают метафору, которую мы вряд ли когда-либо осознаем. Метафора заключается не просто в словах, которые мы используем, она присутствует в самой нашей концепции аргумента. Язык аргументации не поэтичен, не вычурен и не риторичен; он буквален.

3. Ирреальный мир

Ирреальный мир выражается грамматическим маркером в виде условных предложений 4 типа. Поскольку мы находимся в самом начале своего исследовательского пути, было изучено только определенное количество текстов научной прозы и еще пока не найдены примеры, содержащие 4 тип условных предложений.

Итак, все вышеприведенные примеры дают возможность сделать следующие выводы. Можно утверждать, что в текстах научной прозы обнаруживаются ВМ с различной семантикой, это обстоятельство позволяет создать их классификацию. Существует множество грамматических и лексических примеров, являющихся продуктивным способом выражения ВМ в текстах научного дискурса.

Литература

1. Бабушкин А.П. «Возможные миры» в семантическом пространстве языка. Воронеж.: Воронежский государственный университет, 2001. 86 с.

2. Кремер И. Ю. Концептуальные основания исследования знания и мнения в научном дискурсе. 2014. С. 1-10.

3. Lakoff G. Metaphors we live by / G. Lakoff, M. Johnson. – Chicago : The University of Chicago Press, 1980. – 242 p.

4. The Free Dictionary [Электронный ресурс] / URL: <https://www.thefreedictionary.com/> (дата обращения: 16.03.2024).

POSSIBLE WORLDS IN TEXTS OF SCIENTIFIC DISCOURSE

Verkhoturova T.L., Golovan A.M

Russia, Irkutsk, Irkutsk state university

Summary. The article deals with the classification of possible worlds in the texts of scientific discourse, as well as their lexical and grammatical ways of expression. In accordance with the material on which the classification of possible worlds is analyzed three main types used in scientific texts have been identified.

Keywords. Possible world, scientific discourse, lexical marker, grammatical marker, hypothesis, knowledge, opinion.

УДК 81-1

КАТЕГОРИЯ НАКЛОНЕНИЯ КАК СПОСОБ ЯЗЫКОВОГО ВЫРАЖЕНИЯ ВОЗМОЖНЫХ МИРОВ

Верхотурова Т.Л., Данько М.Ю.

Россия, г. Иркутск, Иркутский государственный университет

Резюме. В статье рассматривается один из способов выявления возможных миров в текстовом пространстве, выходящем за рамки художественного произведения, а именно, грамматическая категория повелительного наклонения в английском языке. В зависимости от материала контекста, который учитывался при анализе побудительных высказываний, они демонстрируют различную семантику. В представленной статье повелительное наклонение рассматривается на примерах устного и письменного дискурса, в различных онлайн газетах и видеоматериалах, в которых обнаруживаются возможные миры различной семантики, выраженные в высказываниях с повелительным наклонением.

Ключевые слова. Категория наклонения, возможные миры, побудительные предложения, семантическая реализация, нехудожественный дискурс.

Зачастую рассмотрение, выявление и семантическая классификация возможных миров осуществляется на основе какого-либо художественного текста: считается, что, в основном, именно

художественным произведениям свойственна такая особенность – содержать в себе отсылку к различным возможным мирам, потенциально возможным развитиям и исходам событий, которые создает автор.

Но, на самом деле, за пределами художественного дискурса, обсуждая самые различные темы именно в нехудожественном дискурсе можно чаще всего встретить проявления возможных миров, которые создает каждая языковая личность в самых разнообразных типах дискурса.

Говорящий может создавать потенциальные исходы событий, сам того не осознавая. К примеру, выражая сомнение, надежду, желание, сожаление или просьбу о чем-то, мы конструируем различные возможные реальности в языке, которые отличаются друг от друга семантически.

Одним из таких способов выражения возможных миров в английском языке является наклонение. Чаще всего, в высказываниях с сослагательным наклонением (*subjunctive mood*) выявляются такие миры и их различная семантика. Тем не менее, исследования показывают, что и категория повелительного наклонения (*imperative mood*) является инструментом выражения потенциальных миров, способных передавать множество смыслов.

Повелительное наклонение – это важная составляющая языка, без которой не может обойтись ни письменная, ни устная речь. Мы используем побудительные высказывания, когда требуем или просим какого-либо действия от другого человека, предлагаем присоединиться к выполнению чего-то и так далее, и без знаний грамматики повелительного наклонения конструирование таких предложений невозможно.

Особенности повелительного наклонения заключаются в том, что глаголы всегда имеют одну и ту же форму, так как в рамках этого наклонения нет видовременных морфологических различий, что значительно упрощает их использование. Также, повелительное наклонение не имеет вопросительную форму, а только утвердительную и отрицательную (побуждение к запрету), так как его цель – сформировать приказ, запрет, требование, предложение и т.п. Чтобы сократить время в

устной речи на обдумывание формы в данном наклонении, предикат всегда используется в начальной форме без частицы “to”: *Look at me!* (~~посмотри на меня!~~). Но, в английском языке также часто можно встретить побудительные предложения, в начале которых стоит вспомогательный глагол “do” для усиления требования, просьбы и придания ей модальности необходимости, обязательности: *Do read this book.*

Смирницкий А.И., определяя значение повелительного наклонения, указал, что оно всего лишь «волеизъявление с целью побудить слушателя или собеседника к определенному действию» [Смирницкий, 1959: 43]. Таким образом, поскольку повелительное наклонение обозначает действия и события лишь как побуждения, намерения, планы и желания, намеченные говорящим, можно утверждать, что такие высказывания на этапе интенции относятся к нереальным действиям и событиям, то есть к возможным мирам.

С точки зрения референциального статуса подобных высказываний можно привести следующие соображения. Высказывание является референтным в том случае, если можно определить его истинность или ложность (см., например, о референции в [Козырева, 2022]). Если предложение не имеет никакой связи с реальными событиями в действительности, то выделить у него значение референтности нельзя. Таким образом, можно утверждать, что побудительные высказывания относятся к возможным мирам.

Можно обозначить большое разнообразие значений форм повелительного наклонения: простое побуждение, шутливо-ироническое побуждение, категорическое приказание, запрещение, угроза, команда, позволение, пожелание, призыв, заказ, совет, предостережение, напутствие и напоминание, просьба или мольба.

В английском языке конструкции с *let* используются, чтобы передать повелительность высказывания. Они побуждают к действию одного или несколько людей, выполнение приказа или задания осуществляется адресатом (собеседником). Часто используемая

конструкция с *let us* побуждает адресата (адресатов) к выполнению действия совместно адресантом:

“...***Let us take a look at some of the core concepts introduced by Freud, which characterize his idea of the human psyche.***” [Sigmund Freud’s 5 Most Important Contributions to Psychology, Psychologists Magazine] В данном примере авторы статьи, в которой речь идет о вкладе Зигмунда Фрейда в психологию, приглашают читателей перейти к основным концепциям психолога. Так как это высказывание существует на этапе произнесения или написания лишь как побуждение, приглашение к действию, оно еще не осуществлено адресатом (читателем) и, таким образом, относится к возможному ходу событий, согласно которому читатель может перейти к дальнейшему чтению концепций в статье.

“...***Let’s dive in to some strategies to help navigate this exploration.***” [“The Shadow” Explained, YouTube], “...***Well, let’s first look at the couple of examples in nature.***” [Do we see reality as it is, Donald Hoffman, TED, YouTube]. Оба примера также относятся на этапе их озвучения к событиям, не совершившимся в действительности. Хотя и произойдут они с достаточно большой вероятностью, можно допустить возможность того, что адресаты не продолжат дальнейший просмотр видео и данное побуждение останется в сознании говорящего как что-то не произошедшее.

Повелительное наклонение может выражать значения ориентирования, совета, пожелания или напутствия. Так в статье, которая посвящена креативности, приводится достаточно много советов для читателей, например, “...***Anticipate the future.***”, “...***Inject Ambiguity.***” [4 ways to inject more creativity into your craft (and mind), Smart Skills], которые являются лишь побуждениями со стороны автора и, до тех пор, пока они не будут выполнены читателем, они останутся для рассказчика лишь вымышленными вариантами хода событий.

Автор следующей статьи приводит цитату исполнителя, который выражает свое недовольство в отношении несправедливой выдачи музыкальных наград: “...***We want you to get it right, at least **get it close to*****”

right.” [Grammys 2024: Africa shines, Jay Z slams event, Killer Mike arrested and more, The New Times]. В данном примере, опираясь на контекст, предложение можно интерпретировать, скорее, как категоричное побуждение и, вероятно, даже как угрозу. Нужно отметить, что предполагаемый получатель данного побуждения (адресат) не такой обобщенно личный, каким он был в предыдущих примерах, но представляет собой конкретное лицо (лица).

“...*When you’re thinking about something like forgiveness, don’t just look at what philosophers said, but look at the way people talk about it in our current culture.*” [Pop star, philosopher, poet: Taylor Swift is shaking up how we think, The Sydney Morning Herald]. В примере используется отрицательная форма побудительной конструкции, которая имеет значения легкого запрета в контексте наставления, как следовало бы вести себя в данной ситуации. Согласно автору высказывания, чаще всего люди ведут себя обратно тому, как следовало бы это делать, таким образом, ситуация является лишь потенциальной, желаемой для рассказчика.

Подобная ситуация, в которой говорящий использует отрицательную форму императива, отражается и в примере: “...*Don’t accept feeling isolated.*” [I moved to Europe thinking living and working there would be a dream come true. I wasn't prepared for the loneliness, Business Insider]. Данное побуждение, в отличие от примера выше, представляет собой более настойчивое предупреждение, предостережение на основе опасений автора статьи, так как она пережила одиночество на своем опыте и побуждает читателя не повторять его, представляя данную ситуацию гипотетически.

Следующие высказывания, содержащиеся в статье *The Forbes*, выражены в форме советов, пожеланий: “...*To make these short work sessions as efficient as possible, try these four things to keep you focused and moving fast.*”, “...*Remember that brainstorming, outlining, researching, writing, and editing are all different, and all essential to the writing process.*”, “...*In short, stop writing and start talking.*” [If you’re a slow writer, here’s how to get faster, The Forbes]. Все три примера являются довольно

настойчивыми советами для начинающих писателей. Данные побудительные предложения представляют собой желаемый для автора исход событий, ту манеру поведения, которая для него является наиболее верной и правильной. Предложения являются субъективным мнением автора насчет того, к чему должен прибегать каждый писатель, и представляют собой возможные ситуации, миры, функционирующие в сознании самого автора.

Побудительные предложения довольно часто могут передавать значение вежливой просьбы с использованием слова *please*: “...*Now please excuse me while I go see if listening to Pharrell Williams’ “Happy” gives me happy feet.*” [Where do we feel music in our bodies? Depends if it’s Taylor Swift or Slayer, The Forbes]. Автор статьи высказывает вежливую просьбу, обращенную к читателю, оставить его послушать музыкального исполнителя. И вновь, во время выражения этой просьбы никакое действие со стороны читателя не произошло в действительности, что свидетельствует о том, что данная ситуация находится на уровне возможных, потенциальных миров.

“...*Let me tell you about the game-changer in my life.*” [9 habits of disciplined people who always move forward in life, HackSpirit]. В данном примере автор статьи вежливо обращается к читателям, предлагая перейти к дальнейшему чтению советов насчет того, как стать более дисциплинированным и уверенным в себе человеком. Можно допустить возможность того, что читатель не продолжит просмотр статьи и предложение автора останется в мире возможном и не перейдет в мир действительного.

В следующем высказывании употребляется отрицательная побудительная конструкция, которая передает значение более настойчивого и скептического совета: “...*But don’t be fooled into thinking that this is some magical solution that will fix everything overnight.*” [Atlantic Ocean circulation nearing ‘devastating’ tipping point, study finds, The Guardian]. Автор статьи считает, что решение какого-либо вопроса нельзя принимать как решение всех проблем магическим образом. Он

категорично призывает читателя не поддаваться этой мысли, что является субъективным взглядом на данную ситуацию. Однако, читатель может не последовать совету, и вышеприведенное побудительное предложение будет отсылать к миру возможных развитий события.

“...*You go and do your job.*” [Tetris, 2023]. В данной конструкции отмечается использование местоимения *you* перед предикатами в виде инфинитивов без частицы *to*. Подобная форма побудительных предложений довольно частотна в повседневной речи в английском языке и выражает семантику категорического приказа, команды. В контексте данной ситуации говорящий приказывает своему собеседнику пойти и заняться своей работой, так как в моменте озвучивания побуждения собеседник занимался совсем другими вещами и, теоретически, может продолжить заниматься тем же. В этом случае, побуждение не будет осуществлено в реальности.

“...*Don't you go and do the same.*” [Cool Runnings, 1993]. Говорящий употребляет отрицательную форму повелительного наклонения, обладающую семантикой угрозы и осуждения, которые направлены на предотвращение повторения ошибки, которая была допущена ранее его собеседником. Можно допустить такой исход событий, при котором собеседник не последует совету говорящего и все же совершит ошибку; таким образом, предупреждение будет относиться к сфере потенциальной ситуации.

В следующем примере используется повелительная конструкция, обладающая семантикой просьбы, мольбы “...*Will you please just tell me what's happening.*” [Harry Potter and the Order of the Phoenix, 2007]. Герои фильма разговаривают друг с другом, и один из них выражает отчаянную просьбу рассказать ему, что происходит в данный момент.

В следующем примере говорящий довольно категорично разговаривает со своим собеседником: “...*Stop this nonsense now. Stop it.*” [Straight outta Compton, 2015], призывая его немедленно прекратить делать глупости. Понятно, что на момент озвучивания данного приказа, адресат не ведет себя соответствующим образом в действительности;

приостановка глупостей является лишь возможным ходом событий, существующим в сознании говорящего.

“...*Okay, then forget it.*” [The amazing Spider-man, 2012]. В приведенном примере говорящий использует побудительное высказывание, обладающее значением некатегоричного приказа. Как и обсуждалось ранее, побуждение забыть о всем, что было сказано говорящим еще не осуществлено в реальности, что, соответственно, представляет собой мир лишь потенциально возможный.

Подводя итог нашему анализу, можно утверждать, что повелительное наклонение в английском языке в нехудожественном дискурсе является продуктивным способом выражения возможных миров, обладающих различной семантикой: (категорического/некатегорического) приказа, мягкого предупреждения, предостережения, призыва к совместным действиям, совета, просьбы, мольбы.

Литература

1. Козырева О.А. Проблемы референции индексикалов: возможные подходы // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология № 67, 2022, С. 269-281.
2. Смирницкий А. И. Морфология английского языка. 1959. – 440 С.
3. Atlantic Ocean circulation nearing ‘devastating’ tipping point, study finds, The Guardian [электронный ресурс] URL: <https://www.theguardian.com/environment/2024/feb/09/atlantic-ocean-circulation-nearing-devastating-tipping-point-study-finds> - дата обращения (10.02.2024).
4. Cool Runnings, Jon Turteltaub, 1993
5. Do we see reality as it is, Donald Hoffman, TED, YouTube [электронный ресурс] URL: <https://youtu.be/oYp5XuGYqqY?si=W2cb1VVSJ0daouxGo> - дата обращения (13.02.2024)
6. Grammys 2024: Africa shines, Jay Z slams event, Killer Mike arrested and more, The New Times [электронный ресурс] URL: <https://www.newtimes.co.rw/article/14292/entertainment/music/grammys-2024-africa-shines-jay-z-slams-event-killer-mike-arrested-and-more> - дата обращения (07.02.2024)
7. Harry Potter and the Order of the Phoenix, David Yates, 2007
8. If you’re a slow writer, here’s how to get faster, The Forbes [электронный ресурс] URL: <https://www.forbes.com/sites/gracefoster/2024/02/06/if-youre-a-slow-writer-heres-how-to-get-faster/?sh=55bd14e4559b> - дата обращения (07.02.2024)

9. I moved to Europe thinking living and working there would be a dream come true. I wasn't prepared for the loneliness, Business Insider [электронный ресурс] URL: <https://www.businessinsider.com/loneliness-how-to-make-friends-remote-worker-freelancer-new-city-2024-2> - дата обращения (07.02.2024)
10. Pop star, philosopher, poet: Taylor Swift is shaking up how we think, The Sydney Morning Herald [электронный ресурс] URL: <https://www.smh.com.au/national/pop-star-philosopher-poet-taylor-swift-is-shaking-up-how-we-think-20240207-p5f342.html> - дата обращения (07.02.2024)
11. Straight outta Compton, F. Gary Gray, 2015
12. Sigmund Freud's 5 Most Important Contributions to Psychology, Psychologists Magazine [электронный ресурс] URL: <https://www.psychologists.com/sigmund-freuds-5-most-important-contributions-to-psychology/> - дата обращения (06.02.2024)
13. "The Shadow" Explained, YouTube [электронный ресурс] URL: <https://youtu.be/PQZMoPrDDW8?si=NsfKM0CE5MYrLk6A> - дата обращения (13.02.2024)
14. Tetris, Jon S. Baird, 2023
15. The amazing Spider-man, Mark Webb, 2012
16. Where do we feel music in our bodies? Depends if it's Taylor Swift or Slayer, The Forbes [электронный ресурс] URL: <https://www.forbes.com/sites/lesliekatz/2024/02/01/where-do-we-feel-music-in-the-body-depends-if-its-taylor-swift-or-slayer/?sh=6bd03eed943d> - дата обращения (07.02.2024)
17. 4 ways to inject more creativity into your craft (and mind), Smart Skills [электронный ресурс] URL: <https://bigthink.com/smart-skills/how-to-be-creative/> - дата обращения (06.02.2024)
18. 9 habits of disciplined people who always move forward in life, HackSpirit [электронный ресурс] URL: <https://hackspirit.com/habits-of-disciplined-people-who-always-move-forward-in-life/> - дата обращения (10.02.2024)

THE CATEGORY OF MOOD AS A WAY OF EXPRESSING POSSIBLE WORLDS IN LANGUAGE

Verkhoturova T.L., Danko M.Y.

Russia, Irkutsk, Irkutsk state university

Summary. The article deals with one of the ways of detecting possible worlds in the space that goes beyond literary texts. This method concerns the category of mood in English, more precisely, the imperative mood. Depending on the material on the basis of which the analysis of imperative sentences is realized, they should be interpreted differently in each context of written or oral speech. In the article below, the imperative mood is considered on the examples taken from online newspapers and videos in which possible worlds with various semantics can be found.

Keywords. The category of mood, possible worlds, imperative sentences, semantic realization, non-fictional discourse.

УДК 81-2

КАТЕГОРИИ УБЕЖДЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ПУБЛИЦИСТИЧЕСКОМ ТЕКСТЕ

Войткова А.Н., Власов Р.М.

Россия, г. Иркутск, Иркутский государственный университет

Резюме. Статья посвящена исследованию явления персуазивности в публицистическом тексте. В статье перечислены категории убеждения, которые используются в современном медиадискурсе, и даны их описания. В качестве примера, в статье предоставлены результаты дискурс-анализа одного из англоязычных публицистических текстов.

Ключевые слова. Медиатекст, публицистический текст, персуазивность, интенциональные категории, дискурс-анализ.

В настоящее время в эпоху развития информационно-коммуникационных технологий мы являемся свидетелями медиатизации всех сфер нашей жизни. Это видно по тому, как быстро растет особенность речепотребления в сферах массовой информации, т.е. увеличивается количество медиадесурсов на совершенно разнообразных каналах распространения информации: *YouTube, TikTok, Facebook¹, Instagram¹*, традиционные новостные издания такие как *The Economist*, ТВ и др. Люди, которые создают информационный контент на подобных средствах передачи информации оперируют языком средств массовой информации (медиатекстом). Распространяемые таким образом тексты вместе с фактуальной информацией зачастую несут в себе манипулятивные стратегии убеждения, агрессивную подачу, призывы к совершению каких-либо действий и т.д. [Добросклонская, 2020]. В связи с этим у нас возникает потребность к исследованию данной сферы употребления языка.

¹ Деятельность организации Meta Platforms Inc, ее продуктов Instagram и Facebook запрещена в Российской Федерации.

Исходя из сказанного, центральным термином настоящей статьи является медиатекст, под которым нами понимается интегративный многоуровневый знак, объединяющий в единое коммуникативное целое разные семиотические коды (вербальные, невербальные, медийные) и демонстрирующий принципиальную открытость текста на содержательно-смысловом, композиционно-структурном и знаковом уровнях. Основными признаками медиатекста являются медийность (распространение с помощью медиасредств) и массовость (создание текста для потребления большим количеством людей) [Казак, 2011].

Публицистический текст является одним из видов медиатекста, который в свою очередь определяется как связанный знаковый комплекс, соориентированный на взаимодействие автора и массовой аудитории для обмена актуальной социальной информацией, представлениями, мнениями и максимально актуализированного потенциала текстовой динамики [Самарская, 2011].

Публицистический текст нацелен на убеждение адресанта (читателя). Однако сегодня в медиадискурсе ситуация складывается так, что одного только убеждения становится недостаточно, поэтому наблюдается смещение в сторону манипуляции, подавления рационального восприятия информации, навязывания адресату определенных смыслов [Копытов, 2011]. Публицистический текст находится в поле медиадискурса, и соответственно, наследует свойство манипуляции.

В связи с этим, выделяется главная черта публицистического текста – персуазивность. Персуазивность – это такой тип воздействия адресанта на адресата, когда адресант осуществляет интенцию преимущественно вербально воздействовать на сознание адресата. Более того, действие адресанта ставит своей задачей изменение поведения адресата, то есть побуждение к совершению посткоммуникативных действий [Рюкова, 2016]. Другими словами, персуазивность – это убеждение с целью совершения адресатом посткоммуникативного действия, т.к. в персуазивности содержится и манипуляция, и подавление рационального

восприятия получаемой адресатом информации, и навязывание ему определенных смыслов.

Персуазивность публицистического текста реализуется через интенциональные категории. Выделяется следующая парадигма интенциональных категорий публицистического текста:

- Идеологема как способ утверждения заданных концептов / номинаций в публицистике. Идеологема – это концепт, вербально-ментальный стереотип, закрепляемый в массовом сознании людей. Она включает в себе образ о власти, государстве и т.д. Цель идеологемы - воздействовать на сознание адресата, направляя его с помощью использования стереотипных номинаций. Идеологемы описывают мир дуально, а не градуально, тем самым упрощая многосторонность действительности. Идеологема может быть социальной (отражать модель будущего / прошлого, образ друга / врага, образ государства самоидентификация народа, национальная идея и др.) и личностной (отражать образ руководителя государства, значительного политического лидера, героев / антигероев своего времени) [Клушина, 2008];
- Оценка. С помощью оценки описываемые события трактуются либо хорошо, либо плохо. Оценка может быть 2 типов:
 - Открытая выражается явно, используя пейоративные (негативные) и мелиоративные (позитивные) номинации и сравнение.
 - Скрытая оценка использует манипулятивную стратегию убеждения, побуждая адресата самостоятельно совершать умозаключение. Есть множество видов скрытой оценки: метафоры, «скорнения», эвфемизмы, контекст, квазисинонимическая ситуация, переинтерпретация цитат и т.д.
- Именованье (выбор номинаций) – это дача событию, личности и т.д. имени. Цель именованья – подобрать нужное слово, способного опровергнуть или подтвердить определенную идею. Именованье реализуется через концептуальную лексику, метафоры, фонд публицистических пресуппозиций, ономастику (и антропонимику), ярлыки;

- Стилистическая тональность текста – установка в начале текста тона, которому подчиняются все последующие формулировки. Цель стилистической тональности текста – предоставить адресату «правильный» взгляд на действительность. Данная категория реализуется через шкалу ценностей («свои / «чужие»), речевую агрессию, речевое одобрение или подчеркнуто объективное изложение;
- Интерпретация – описывание реальности под нужным адресанту углом. Цель интерпретации – имплицитно (скрыто) оценить событие, явление, факт. Интерпретация оперирует такими приемами: «вмонтажное» в текст высоких / низких мотивов, авторские пресуппозиции, логические уловки, фигура умолчания, ирония [Там же];
- Интимизация текста – это установление контакта с адресатом, сокращение дистанции между адресантом и адресатом. Цель данной категории – манипуляция адресатом. Интимизация текста реализуется с помощью обращения к адресату через личные местоимения, императивы, риторические вопросы [Рюкова, 2016], неформальную лексику [Никонова, 2023].

Здесь нужно сказать, что между интенциональными категориями нет четкого разделения, они не следуют друг за другом, а, напротив, переплетаются между собой [Клушина, 2008].

С помощью метода дискурс-анализа нами была проанализирована статья из британской газеты-таблоида *The Economist* под названием *Rogue Russia threatens the world, not just Ukraine* [The Economist, 14.03.2024] и выявлены используемые в ней для реализации персуазивности интенциональные категории. При применении этого метода анализируемая статья рассматривалась в трех плоскостях: текст (вербальное произведение), дискурсивная практика (контекст производства и восприятия текста) и социальная практика (способ распространения текста) [Ирхин, 2014]. Соответственно, в ходе анализа нами учитывался контекст создания текста, сам текст был разделен на смысловые части и кратко пересказан, выявлена основная цель текста, и, наконец, выделены интенциональные категории, реализующие персуазивность.

Контекст производства и содержания: вооруженный конфликт на Украине продолжается уже третий год, и среди многих людей в странах Запада стали распространяться сомнения на самом ли деле нужно продолжать военную помощь Украине.

Способ распространения газеты: официальный веб-сайт The Economist и печатное издание.

В качестве стилистической тональности в тексте используется шкала ценностей и речевая агрессия.

Часть 1. Вводится контекст ситуации: 17 марта Владимир Путин нечестно победит в выборах президента; его амбиции могут уходить далеко за пределы завоевания Украины; в настоящий момент у Запада нет стратегии как этому противостоять.

Вербальное действие	Интенциональная категория
Like the <u>tsar</u> he models himself on, Vladimir Putin is about <u>to be anointed</u>	интерпретация, ирония
The election he <u>will win</u> on March 17th	оценка, скрытый тип, контекст
The election <...> will be <u>a sham</u>	оценка, открытый тип, пейоративная номинация
Mr Putin's ambitions pose a <u>long-term threat</u>	именование, концептуальная лексика
that <u>goes far beyond Ukraine</u>	оценка, открытый тип, пейоративная номинация
It also needs to show that its <u>enemy is Mr Putin</u>	стилистическая тональность
He <u>could spread more discord</u>	оценка, открытый тип, пейоративная номинация
The West	стилистическая тональность
<u>The West needs a long-term strategy</u> for a rogue Russia	именование, публицистическая пресуппозиция
senseless sacrifice of legions	интимизация
	оценка, открытый тип, пейоративная номинация

Часть 2. Доказывается утверждение, что пока «режим г-на Путина» сохраняется: экономика была перестроена; экспорт нефти обходит санкции; западные бренды были заменены местными или китайскими; в учебниках и медиа пропагандируется национализм и статус России как жертвы; оппозиция подавлена.

Yet it survived	оценка, скрытый тип, контекст
Russia's economy has been re-engineered	стилистическая тональность
Oil exports bypass sanctions	стилистическая тональность
a seductive narrative of nationalism	именование, концептуальная лексика

nationalism and Russian victimhood is promulgated	оценка, скрытый тип, контекст
Dissent at home has been strangled	оценка, скрытый тип, контекст
Mr Putin's <u>most charismatic</u> political rival	оценка, открытый тип, мелиоративная номинация
<u>Alexei Navalny</u> ³	идеологема, личностный тип
political rival, <u>Alexei Navalny, was murdered</u>	интерпретация, низкий мотив
was murdered in the <u>gulag</u>	именование, концептуальная лексика
<u>Kremlin</u> has had no difficulty controlling the brave crowds mourning him.	именование, публицистическая пресуппозиция
controlling the <u>brave crowds</u> mourning him.	оценка, открытый тип, мелиоративная номинация

Часть 3. Приводятся аргументы в подтверждение утверждения, что «режим г-на Путина» скоро столкнется с новыми уязвимостями: отрезанность от западных технологий будет тормозить производство; зависимость от Китая может стать слабостью; западные бренды были заменены местными или Китайскими; милитаризация экономики приведет к снижению уровня жизни; население сократится на десятую часть; будет нарастать борьба за власть, пока г-н Путин стареет.

regime	именование, концептуальная лексика
regime will face new vulnerabilities	стилистическая тональность
cut off from Western technologies will be a drag on productivity	стилистическая тональность
<u>wear-and-tear</u> on Boeing planes	стилистическая тональность
dependence on China <u>may become a weakness</u>	стилистическая тональность
The militarisation of the economy <u>will hurt living standards</u>	стилистическая тональность
<u>71-year-old Mr Putin</u> ages	оценка, скрытый тип, контекст
It is always hard to predict when a <u>tyrant</u> will fall	именование, ярлык
a prudent working assumption is that <u>Mr Putin will be in power</u> for years.	стилистическая тональность

Часть 4. Приводятся аргументы в пользу утверждения, что Россия представляет собой глобальную угрозу: г-н Путин винит запад в установке препятствий для развития; он пытается укрепить свой режим, закрываясь от западного влияния; он не остановится на Украине, следующими целями будут соседние страны: Молдова, страны Балтии; Россия создавала комбинации, чтобы дестабилизировать обстановку в Сирии и центральной Африке.

³ Алексей Навальный внесен Росфинмониторингом в реестр террористов и экстремистов.

the cold war, Soviet Union	идеологема, социальный тип
posed both a military and an ideological <u>threat</u>	оценка, открытый тип, пейоративная номинация
Soviet Union posed both a military and an ideological threat to the <u>free world</u>	именование, публицистическая пресуппозиция
Soviet Union <u>posed</u> <...> <u>threat</u> . The West <...> after it collapsed, <u>welcomed</u> its democratic and market reforms	оценка, скрытый тип, антитеза
Mr Putin <...> <u>has rolled back</u> Russian democracy	оценка, скрытый тип, контекст
Russian <u>democracy</u>	идеологема, социальный тип
[Mr Putin] <u>seeks to safeguard</u> his regime	интерпретация, фигура умолчания
Yet [Russia] <u>poses a global threat</u>	оценка, открытый тип, пейоративная номинация
<u>The immediate danger</u> is a defeat of Ukraine	оценка, открытый тип, пейоративная номинация
after that, <u>attacks</u> on neighbouring countries	стилистическая тональность
unconventional weapons	оценка, открытый тип, пейоративная номинация
Russia is reported to be experimenting with putting <u>nuclear warheads into space</u>	интерпретация, фигура умолчания
<u>misinformation</u> industry spreads <u>lies</u>	оценка, открытый тип, пейоративная номинация
<u>malign</u> combination	оценка, открытый тип, пейоративная номинация
destabilised countries	интерпретация, низкий мотив
<u>propped up despots</u> in Syria and central Africa	интерпретация, низкий мотив
despots	именование
Many in the global south	стилистическая тональность
Russia's <u>false narrative</u>	оценка, открытый тип, пейоративная номинация
Mr Putin is saving Ukraine from Nazis	стилистическая тональность
NATO is the real aggressor	стилистическая тональность
West seeks to foist its decadent social norms	стилистическая тональность
Russia's ability <u>to hobble</u> the global institutions	интерпретация, низкий мотив
Russia's ability to hobble the global institutions <...> <u>should not be underestimated</u>	интимизация, императив
[Russia] <u>has morphed into</u>	стилистическая тональность
a <u>nihilistic</u> and <u>unpredictable foe</u>	оценка, открытый тип, пейоративная номинация
the <u>liberal</u> world order	идеологема, социальный тип
It is like North Korea or Iran <u>on steroids</u>	интерпретация, ирония
North Korea or <u>Iran</u>	идеологема, социальный тип

Часть 5. Ведется размышление на тему как сдержать «российскую угрозу»: Америка и Европа ставила на 2 стратегии: защита Украины и санкции; защита Украины оказалось более эффективной стратегией, чем

санкции; теперь Западу следует развивать два направления: наращивание военного потенциала и пропаганда «универсальных либеральных ценностей», цель которых свергнуть «режим г-на Путина».

What should the West do?	интимизация, риторический вопрос
<u>most cost-effective</u> way	оценка, открытый тип, мелиоративная номинация
Russian aggression	именование, ярлык
Sanctions <...> have been <u>less effective</u> than hoped	оценка, открытый тип, пейоративная номинация
[Sanctions] can be <u>counter-productive</u> , and an <u>excuse to avoid hard choices</u>	оценка, открытый тип, пейоративная номинация
letting Russia trade freely	оценка, скрытый тип, контекст
If the West tried to use secondary sanctions to force the world to comply, it would backfire	интерпретация, логическая уловка
<u>an effective</u> Russia strategy	оценка, открытый тип, мелиоративная номинация
In Europe the <u>weakness is glaring</u> .	оценка, открытый тип, пейоративная номинация
Donald Trump	идеологема, личностный тип
White House	идеологема, социальный тип
NATO	идеологема, социальный тип
if Donald Trump wins back the White House, America's commitment to NATO may wither	интерпретация, логическая уловка
Uncle Sam	именование, публицистическая пресуппозиция
<u>most powerful</u> weapons	оценка, открытый тип, мелиоративная номинация
universal liberal values	именование, публицистическая пресуппозиция
Star Wars	идеологема, социальный тип
dollars	идеологема, социальный тип
Soviet regime	идеологема, социальный тип
<u>inhumanity</u> of its <u>totalitarian</u> system	оценка, открытый тип, пейоративная номинация
Western diplomacy must seek	интимизация, императив
Russian disinformation	именование, ярлык
It also needs to address Russian citizens	интимизация, императив
highlighting human-rights abuses	стилистическая тональность
supporting dissidents	стилистическая тональность
welcoming Russians who want to flee their country	стилистическая тональность
backing the forces of modernisation	стилистическая тональность
<u>real</u> news	оценка, открытый тип, мелиоративная номинация
there are humanitarian exceptions to sanctions	стилистическая тональность
boot out Mr Putin's regime	стилистическая тональность

rogue nation	именование, ярлык
only if its people want it to	стилистическая тональность

Таким образом, цель данного публицистического текста – убедить читателей в том, что военная помощь Украине необходима и должна продолжаться. Говоря о публицистических текстах и медиатекстах как явлении, персуазивность получает подтверждение в том, что является их главной чертой. Именно она выполняет задачу формирования мнений и убеждений в сознании читателей и регулирования их поведения. Перечисленные в статье интенциональные категории – особые языковые средства, через которые реализуется персуазивность – используют манипуляции, агрессивную риторику, скрытые и открытые призывы к совершению действий, тем самым усиливая аргументативную базу убеждения в медиатекстах.

Литература

1. Добросклонская Т.Г. Медиалингвистика: теория, методы, направления / Т.Г. Добросклонская. – [б. м.] : [б. и.], 2020. - 180 с.
2. Ирхин Ю.В. Дискурс-анализ: сущность, подходы, методология, проектирование / Ю.В. Ирхин // Социально-гуманитарные знания. - 2014. - №4.
3. Казак М.Ю. Медиатекст: сущностные и типологические свойства / М.Ю. Казак // Global Media Journal. – 2011. – Т. 2. – №. 1. – С. 320-334.
4. Клушина Н.И. Интенциональные категории публицистического текста (на материале периодических изданий 2000-2008 гг.) : дис. ... д-ра филол. наук : 10.01.10 : защищена 20.02.2009 / Н.И. Клушина ; науч. конс. Г.Я. Солганик ; МГУ – Москва, 2008. – 352 с.
5. Копытов О.Н. Модус публицистического текста / О.Н. Копытов // Политическая лингвистика. – 2011. - № 1. - С. 224-230.
6. Никонова Е.А. EDITORIAL КАК ДИСКУРСИВНЫЙ ЖАНР / Е.А. Никонова // Научный диалог. - 2023. - №3. – С. 153-170.
7. Рюкова А.Р. Языковые способы реализации персуазивности / А.Р. Рюкова, Е.А. Филлимонова // Вестник Башкирск. ун-та. – 2016. - № 2. - С. 431-435.
8. Самарская Т.Б. Публицистический текст: сущность, специфика, функции / Т.Б. Самарская, Е.Г. Мартиросьян // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 2: Филология и искусствоведение. – 2011. - № 4. - С. 143-147.

9. Rogue Russia threatens the world, not just Ukraine // The Economist: [сайт]. URL: <https://www.economist.com/leaders/2024/03/14/rogue-russia-threatens-the-world-not-just-ukraine> (дата обращения: 27.03.2024).

CATEGORIES OF PERSUASION OF MODERN PUBLICISTIC TEXT

Voitkova A.N., Vlasov R.M.

Russia, Irkutsk, Irkutsk State University

Summary. The article is dedicated to the study of the phenomenon of persuasion in the publicistic text: what categories are used to sway readers' opinion. The article lists categories of persuasion that are used in modern media, and gives their descriptions. As an example, the article provides the results of discourse analysis of one of the English-language public texts.

Key words. Mediatext, public text, persuasion, intentional categories, discourse-analysis.

УДК 811-111

ПАРЦЕЛЛЯЦИЯ КАК СРЕДСТВО ВЫРАЖЕНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНО-АВТОРСКОГО СТИЛЯ В БРИТАНСКОМ ПУБЛИЦИСТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ

Дутов А. Н.

Россия, г. Омск, БОУ СОШ №60

Резюме. В статье рассматривается формирование авторского направления в британском публицистическом дискурсе. Проводится исследование влияния авторской позиции на читателя с использованием парцеллятивных конструкций. Массмедийный дискурс характеризуется с позиции единства вербальных и невербальных компонентов внутри медиатекстов. Проводится описание авторской точки зрения на общественную ситуацию с использованием языковых экспрессивных средств воздействия. Рассматривается коммуникативное взаимодействие автора с читательской аудиторией с применением парцелляции как средством выражения авторского стиля.

Ключевые слова. Публицистический дискурс, колумнистика, парцелляция, парцеллят,

Совокупность «речевых практик и продуктов речевой деятельности в сфере массовой коммуникации во всем богатстве и сложности их взаимодействия» [Добросклонская, 2015: 48]. представляет собой

медиадискурс как функционально-обусловленный тип дискурса. Интерпретационный потенциал медиадискурса и его роль в конструировании информационной картины мира, в создании медиаобразов и стереотипов, в формировании средствами языка идеологического фона, признается важнейшей функцией средств массовой информации [Добросклонская, 2020: 48]. В реализации воздействующего потенциала медиадискурса задействован механизм включения эмотивной предрасположенности реципиента, поэтому, «реализуя функцию воздействия, медиадискурс изобилует эмоционально-оценочными словами с ярко выраженными коннотациями, как положительными, так и отрицательными, причем обычно преобладают последние» [Корецкая, 2016: 3].

С учетом содержания и жанровой специфики типология медиатекстов представлена жанрами новостей, информационной политики, публицистики, рекламы [Добросклонская, 2020: 78]. Жанр публицистики в англоязычной журналистике коррелирует с термином «features» как «указание авторства и тематическая соотнесенность с одним из устойчивых медиа-топиков, регулярно освещаемых данным средством массовой информации» [Добросклонская, 2020: 78]. В англоязычной качественной прессе к текстам жанра features относятся статьи разного объема, затрагивающие различные темы, имеющие непреходящий интерес: культура, искусство, путешествие, театр, здоровье, мир увлечений» [Гедгафова, Николаева, 2016: 72]. Авторское начало публицистики позволяет утверждать, что она сложилась «как особая форма творчества, отражения действительности, пропаганды, формирования сознания человека» [Базанова, 2011: 32]. Широкий диапазон языковых средств обуславливает «направленность данного типа текстов на достижения воздействия в его художественно-эстетическом проявлении» [Добросклонская, 2020: 80].

Важным и активно развивающимся сегментом публицистического дискурса признается колумнистика (англ. column – колонка). Феномен колумнистики заключается в ярко выраженном авторском начале и

диалогичности, при этом фактивность текста сохраняется, а «факт становится не просто фактом, а оценочным фактом» [Базанова, 2011: 35]. В основании авторского изложения в особом приоритете выступает категория модальности с непременным эмотивным сопровождением, поэтому «эмоционально-оценочный компонент представляется одним из важнейших в реализации категории авторской модальности в дискурсе колумнистике» [Хачмафова, Устинова, 2022: 2]. Пресса с преобладанием газетных публикаций, в которых сохраняется только фактивность без создания определенной картины мира, остается безучастной к читательскому мнению, поэтому «авторская колонка становится для читателя элементом картины мира, а колумнист в какой-то степени превращается в бытоописателя эпохи: автор предлагает нам свою точку зрения на окружающую действительность, используя для ее передачи особые языковые средства (в первую очередь определенную искренность повествования)» [Маевская, 2011: 273]. Автор приглашает читателя вступить в диалог, используя различные языковые приемы воздействия, поэтому, «несмотря на то, что колумнист в своей работе ориентирован на законы журналистского творчества, он по форме выражения своей позиции – публицист. Колумниста характеризует особая «социальность» [Распопова, 2015: 152]. Авторскую колонку необходимо рассматривать с позиции широкого применения приемов, присущих литературно-художественным текстам, «что сближает колумнистику с жанром эссе» [Гюббенет, Черезова, 2018: 47].

Формирование авторской колонки происходит с позиции диалога, так как «интернет общение позволяет свободно соотносить разные формы информирования, а также активизировать разговорно диалогичную парадигму общения» [Виноградский, Куницына, 2016: 1]. Это позволяет лучше оценивать уровень целевой аудитории, заинтересованной в интенсивном получении информации о различных ситуациях в самых разнообразных сферах жизни с непременным участием известных медиаличностей

Одним из наиболее заметных британских журналистов, которого можно назвать мастером авторской колонки, является Джон Крейс, тематической доминантой текстов которого является политическая ситуация в Великобритании и политические акторы. Так, например, в своих статьях за период 2020-23гг. в издании The Guardian публицист-колумнист использует самые разнообразные языковые средства и механизмы конструирования медиа образов премьер-министров Бориса Джонсона, Лиз Трасс, Риши Сунака.

Одним из приемов воздействия на адресата в статьях Джона Крейса и узнаваемым стилистическим средством автора является экспрессивные свойства парцелляции как особого синтаксического приёма коммуникативной стилистической организацией текста, который используется «для усиленного интеллектуального и эмоционально эстетического воздействия на реципиента» [Богоявленская, 2015: 2]. Парцеллятивное построение характеризуется авторским целенаправленным разделением предложения на части, «при этом отделяемому компоненту (парцелляту) придается более-менее самостоятельное значение» [Шпарева, 2022: 279]. Экспрессивность как конституирующая характеристика публицистических текстов, предполагает концентрацию авторского фокуса на синтаксических структурах, выражающих отношение автора к ситуации, при этом приём парцелляции выходит на первый план, так как «парцеллят, отделенный от базовой части высказывания, в семантическом и смысловом плане более значим, чем базовая часть: именно парцеллят служит своеобразным обоснованием основного тезиса публикации» [Гурьева, 2018: 99].

Парцеллятивная структурная постройка становится элементом влияния на аудиторию. Прием парцелляции сводится к членению предложения, при этом появляются части не только с обособленной структурой, но и с собственной интонацией, которая является не только отличительной характеристикой современного дискурса, но и играет важную роль именно в текстовой плоскости, так как происходит и

прочтение текста, и проведение мысленного диалога, что подчеркивает диалогичность современного публицистического дискурса.

Активное использование парцелляции в СМИ наблюдается «прежде всего в художественно-публицистических жанрах, которые находятся под значительным влиянием разговорной речи и, подобно разговорной речи, используют весь арсенал экспрессивно-эмоциональных языковых средств» [Гурьева, 2020: 109]. Авторская инициатива при расстановке акцентов на разделенные части предложения с различной значимостью позволяет лучше понять ситуацию, находящуюся в основе дискурса, а также ее участников, «в этом случае очевидного доминирования одного синтаксического средства мы можем утверждать, что именно оно сигнализирует о речевых стратегиях и тактиках как автора, так и его персонажа» [Лекова, 2018: 72].

Особенностью авторского стиля Джона Крейса является использование парцелляции уже в заголовке статьи, например: **Rish!** *may be very good at being a tech bro* [Rish! may be very good..., 2022]. В структурном плане данная парцеллированная конструкция может быть трансформирована в исходную синтаксическую структуру без восклицательного знака для выражения модальности предположения. Использование парцелляции разрушает алгоритм речевой коммуникации, связанный с воспроизводимостью языковых единиц и тем самым привлекает внимание читателя, заставляет испытать некоторое недоумение, а, следовательно, вызывает желание прочитать статью целиком. Парцеллированный заголовок представлен сокращённой формой имени Риши Сунака, премьер-министра Великобритании которая отделяется восклицательным знаком, эксплицируя основную тему статьи, а парцеллят также содержит номинацию-неологизм *tech bro* для обозначения молодого образованного мужчины, работающего в сфере технологий, но у которого отсутствуют социальные навыки (*An educated male lacking in social skills who also happens to work in tech*). Такая номинация по отношению к премьер-министру, безусловно, вызывает интерес у читателя, усиливает смысловую значимость тех сегментов

заголовка-высказывания, которые автор выделяет как передающие основную смысловую нагрузку и акцентирует на них внимание читателя/слушателя. Отделенный от базовой части высказывания, парцеллят **Rish!** оказывается более релевантным в семантическом ряду, поскольку «именно парцеллят служит своеобразным обоснованием основного тезиса публикации» [Гурьева, 2018: 99]. Далее по тексту также присутствуют парцеллированные конструкции, которые высвечивают недостаточный уровень Риши Сунака как политического лидера страны, ср: *At being a forty-something with more cash than he can possibly spend. (В сорок с чем-то лет с количеством денег, большим, чем он может потратить. Но он ужасный политик).* В парцеллированной части явно подчёркивается высокий уровень благосостояния Риши Сунака, но базовая часть содержит негативную эмоциональную оценку премьер-министра как политика. Оценочное противопоставление положительного и отрицательного смысла парцеллята и базовой части парцеллята создает иронический эффект.

В статье Джона Крейса на злободневную тему инфляции «**Don't worry about inflation folks – Rish! is 100% not on it**» *Не волнуйтесь об инфляции люди – Риш! На 100% не занят инфляцией.* Парцеллированные конструкции работают как «опознавательный знак», отражая авторский стиль Джона Крейса, и, одновременно они подготавливают читателя к пониманию статьи, насыщенной экспрессивными языковыми средствами, в частности, парцеллятами. Дополнительное значение парцелляту придает восклицательный знак как выразительное средство для привлечения читательского внимания к неспособности премьер-министра снизить инфляцию, несмотря на его заявления. На протяжении статьи парцеллированные конструкции встречаются неоднократно. Обратимся к парцеллированным конструкциям в тексте статьи: *Almost as if **Rish! is on a mission to stop us thinking for ourselves** – Как будто Риш выполняет миссию остановить нас думать о самих себе. Most people's mortgages had just gone up substantially. «But don't be. Because, I'm 100% on it. We're going to get through this* – Для многих людей ипотека существенно

выросла. Но не стоит об этом. Потому что я на 100% занят этим. Мы собираемся пройти через это». **Panic. Bye, bye the economy – Паника.** – До свиданья, экономика. Парцеллированные конструкции выступают стилистическим средством воздействия на читателя в целях сформировать представление о профессиональной некомпетентности Риши Сунака как премьер-министра. Автор моделирует своего рода диалог с читателями через собственный комментарий, выражая при помощи парцеллированных конструкций безнадёжность экономической ситуации в стране, ср.: *Panic. Bye, bye the economy.*

Анализ парцеллированных конструкций в статьях Джона Крейса позволяет трактовать этот прием экспрессивного синтаксиса как стратегию авторского дискурса. Парцелляция в статьях Джона Крейса выступает своеобразным маркером индивидуально-авторского стиля публициста. В статьях Джона Крейса парцелляция представлена во всем многообразии ее структурных, семантических и интонационных характеристик. Использование парцеллированных конструкций в публицистических текстах обуславливает синкретичную реализацию экспрессивно-выделительной и воздействующей функции. Системное употребление парцеллятов обнаруживает определенный, узнаваемый читателем, почерк журналиста. Целенаправленная тематика показывает устойчивую авторскую позицию, вызывает доверие у читателей. Точка зрения автора в газетных публикациях, подкрепляемая различными языковыми средствами, усиливает свое воздействие.

Литература

- 1.Базанова А.Е. Литературоведение и журналистика: использование эмоционально-экспрессивных средств в медиатекстах // Вестник РУДН, серия Литературоведение. Журналистика. 2011. № 3. С. 31-39.
- 2.Богоявленская Ю.В. Воздействующий потенциал парцелляции в газетном тексте // Филология и человек. 2015. № 2. С. 1-11.
- 3.Виноградский В.С., Куницына Н.В. О чем пишут колумнисты? // Вестник Волжского университета имени В. Н. Татищева. 2016. № 4, том 2. С. 4-8.
- 4.Гурьева Н.Н. Языковая игра и парцелляция как средство выражения авторского дискурса в публицистических текстах // Вестник ТвГУ. Серия «Филология». 2018. № 8 (13). С. 97-101.

5. Гурьева Н.Н. Этапы и аспекты изучения парцелированных конструкций в отечественном языкознании // Вестник ТвГУ. Серия «Филология». 2020. № 1 (64). С. 109-114.
6. Гюббенет И.В., Черезова Т.Л. Авторская колонка в газете как объект филологического исследования // Вестник московского университета. Сер.19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2018. № 1. С. 47-52.
7. Добросклонская Т.Г. Массмедийный дискурс в системе медиалингвистики // Медиалингвистика. 2015. № 1 (6). С. 45-55.
8. Добросклонская Т.Г. Медиалингвистика: теория, методы, направления / Татьяна Добросклонская. – [б. м.] : [б. и.], 2020. – 180 с.
9. Корецкая О.В. Стилистическое своеобразие медиадискурса (на материале англоязычных СМИ) // Преподаватель XXI век. № 1. С. 384-391.
10. Лекова П.А. Парцелляция в системе способов речевого портретирования // Верхневолжский филологический вестник. 2018. № 2. С. 1-7.
11. Маевская А.Ю. Колумнистика в глянцевах журналах // Вестник СПбГУ. Сер. 9. 2011. Вып.2. С 273-282.
12. Мосягина М.С. Эмоциональность англоязычного медиадискурса как проявление национальных особенностей речи // Вестник Марийского государственного университета. 2021. Т. 15. № 2. С. 230-236.
13. Назметдинова И.С., Лебедева С.Э. «Новые СМИ» в современном медиадискурсе // Филологические науки. Вестник ЧГПУ им. И.Я. Яковлева. 2018. № 14. (100). С. 77-87.
14. Распопова С.С. Автор как реальный человек и образ автора в медиатексте // Вопросы теории и практики журналистики. 2015. Т. 14. № 2. С. 149-158.
15. Савельева И.В. Механизмы легитимизации в медиадискурсе (на материале интернет – СМИ) // Вестник НГУ. Серия: История, филология. 2019. Т. 18. № 6: Журналистика. С. 188-198.
16. Хачмафова З. Р., Устинова В.Л. Языковая актуализация авторской модальности в дискурсе колумнистики // Международный научно-исследовательский журнал. 2022. № 10 (124). С. 1-5.
17. Шпарева Г.И. Парцелляция и присоединение: критерии разграничения // Вестник Марийского государственного университета. 2022. № 2. Т. 16. С. 276-283.

PARCELLATION AS A MEANS OF EXPRESSING INDIVIDUAL AUTHOR'S STYLE IN BRITISH PUBLICIST DISCOURSE

Dutov A.N.

Russia, Omsk

Summary. The article examines the formation of the author's direction in British journalistic discourse. A study is conducted of the influence of the author's position on the reader using parcellation structures. Mass media discourse is characterized from the perspective of verbal and nonverbal components. The author's

point of view on the social situation is described with the use of the language expressive means of influencing. The article examines the author's communicative interaction with readership using the parcelling as means of expression of author's style.

Key words. Journalistic discourse, columnism, parcellation, parcel.

УДК 81-2

ПАРЕМИЯ В СОВРЕМЕННОМ МЕДИАДИСКУРСЕ (НА ПРИМЕРЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)

Иванов А.А., Татарина Л.В.

Россия, г. Иркутск, Иркутский государственный университет

Резюме. В статье рассматривается роль паремий в современном медиадискурсе английского языка. Наше исследование сфокусировалось на роли паремий в медиадискурсе, и как они влияют на восприятие информации аудиторией. Проведенный анализ явно продемонстрировал, что паремии играют значительную роль в усилении эффективности коммуникации. Они не просто передают смысловую нагрузку, но и делают информацию более доступной и запоминающейся для широкой аудитории.

Ключевые слова. Паремия, медиадискурс, медиаформат, культурные значения, контекст, коммуникация.

Паремии играют важную роль в нашей языковой коммуникации, особенно в медийной среде. Они не только обогащают нашу речь, но и служат средством выражения идей, ценностей и культурных особенностей.

Суть проблемы, которую мы рассмотрим сегодня, заключается в том, как именно паремии наиболее часто используются в современных медиа, каким образом они влияют на восприятие информации аудиторией, и как социокультурный контекст влияет на их употребление.

Цель нашего исследования – проанализировать роль паремий в медиадискурсе и выявить особенности их использования в формате электронного журнала.

Для того, чтобы понять роль паремий в современном медиадискурсе следует начать с определения основных терминов.

Паремии или народные поговорки и выражения, представляют собой «краткие образные устойчивые высказывания, отражающие обобщенную формально закрепленную ситуацию, возведенную в формулу, излагающие важную истину, наставление, правила или принципы поведения, нравственные законы, сформулированные на основе жизненного опыта» [Кацюба, 2013, с. 67].

Медиадискурс, с другой стороны, представляет собой «совокупность процессов и продуктов речевой деятельности в сфере массовой коммуникации во всем богатстве и сложности их взаимодействия» [Добросклонская, 2006, с. 20]. В современных медиа паремии широко используются для привлечения внимания аудитории и усиления эффекта сообщения. Они могут быть встроены в заголовки новостей, использоваться в рекламе или стать частью обсуждаемой темы в социальных сетях. Их простота и запоминающаяся форма делают паремии удачным инструментом для медийной коммуникации.

Рассмотрим, как паремии используются в различных медиаформатах современного английского медиадискурса.

Примеры паремий можно обнаружить во множестве медиаформатов, начиная от традиционных новостей и заканчивая социальными сетями и рекламой. Например в статье "Is The Beauty in the Eye of the Beholder?" из американского журнала "Psychology Today" [publishersweekly.com] при помощи популярной паремии "*Beauty is in the eye of the beholder*" (рус. *Красота в глазах смотрящего*) выражается идея о субъективности восприятия красоты и привлекательности.

В статье говорится о том, что существует общепризнанное согласие между наблюдателями относительно того, кто считается привлекательным. Например, несмотря на то, что в США могут существовать расовые различия в восприятии идеальной формы тела, оценка физической привлекательности лица не меняется в зависимости от расы. Более того, есть некоторые доказательства кросс-культурного согласия в оценке привлекательности лица.

Тем не менее, несмотря на существующее согласие в оценках физической привлекательности, восприятие красоты остается в значительной степени субъективным, что и подчеркивает поговорка "*Beauty is in the eye of the beholder*".

Контекст следующего примера представляет собой разбор такой поговорки, как "*You can't judge a book by its cover*" (рус. *Не суди о книге по обложке*), опубликованной в новостном журнале "Publishers Weekly" [psychologytoday.com] под названием "Judging a Book by Its Cover". Статья подчеркивает, что, хотя нам постоянно говорят – не стоит судить книгу по ее обложке, большинство из нас все же это делает!

Однако статья предлагает иной взгляд на эту поговорку, считая, что оценка книги по обложке вовсе не является плохой практикой. Обложка, по мнению авторов, играет важную роль, помогая читателям понять, о чем книга, или привлекая их внимание к истории. Особенно это актуально в сфере самостоятельного издания, когда авторы сами выбирают дизайн обложки, стремясь сделать его привлекательным и интересным для потенциальных читателей. Поговорка "*You can't judge a book by its cover*" используется в антонимическом значении для подчеркивания важности обложки как инструмента привлечения внимания читателей и создания благоприятного первого впечатления о книге.

Автор статьи "Publisher's Award: One man's meat is another man's poison" из журнала "Food Safety News" [foodsafetynews.com] обсуждает проблему беспокойства потребителей о правильности маркировки продуктов питания, особенно в контексте аллергий и непереносимости определенных компонентов пищи. В этом контексте активно используется поговорка "*One man's meat is another man's poison*" (рус. *Что для одного – мед, для другого – яд*).

Статья рассказывает о ситуации с "General Mills", которая в 2015 году объявила о выпуске безглютеновых "Cheerios" и "Honey Nut Cheerios", что стало хорошей новостью для 30 процентов потребителей, избегающих глютена. Однако из-за путаницы с транспортировкой на заводе "General Mills" в Лоди, штат Калифорния, оказалась использована

пшеничная мука вместо безглютеновой овсяной муки для производства хлопьев.

Этот инцидент привел к серьезным последствиям для тех, кто страдает от пищевых аллергий. Классовые иски были поданы против "General Mills", обвиняя компанию в продаже продуктов с неправильной маркировкой, поскольку "Cheerios" были помечены как "безглютеновые", когда на самом деле они имели содержание глютена.

Паремия "*One man's meat is another man's poison*" (рус. *Что для одного – мед, для другого – яд*) в этом контексте используется для подчеркивания того, что ингредиенты и компоненты пищи, которые кажутся безопасными для одних, могут представлять опасность для других. Она напоминает о важности тщательной проверки и маркировки пищевых продуктов, чтобы предотвратить негативные последствия для тех, кто имеет определенные аллергии или непереносимости.

При анализе трех статей, исследующих различные аспекты использования паремий в медийном контексте, становится ясно, что паремии играют значимую роль в обогащении коммуникации и улучшении восприятия информации аудиторией. В каждой из статей паремии используются для передачи важных идей и концепций.

В результате анализа становится ясно, что паремии играют важную роль в медиадискурсе, обогащая коммуникацию и делая информацию более привлекательной для аудитории. Они помогают установить общий язык с аудиторией, подчеркнуть ключевые идеи и сделать сообщения более запоминающимися. Кроме того, их использование способствует созданию более эффективных и запоминающихся сообщений, что делает их важным инструментом в медиакommunikации.

Литература

1. Добросклонская Т. Г. Медиадискурс как объект лингвистики и межкультурной коммуникации // Вестник Московского университета. Серия 10. Журналистика. 2006. №2. С. 20-33.
2. Кацюба Л. Б. Определение паремии (лингвистический аспект дефиниции) // Вестник ЮУрГУ. Серия: Лингвистика. 2013. № 1. – С. 65-67.

3. Food Safety News [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.foodsafetynews.com/2017/05/publishers-award-one-mans-meat-is-another-mans-poison/> (Дата обращения: 18.04.2024)
4. Psychology Today [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.psychologytoday.com/us/blog/it-s-man-s-and-woman-s-world/201403/is-beauty-in-the-eye-the-beholder> (Дата обращения: 18.04.2024)
5. Publishers Weekly [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.publishersweekly.com/pw/by-topic/authors/pw-select/article/94092-judging-a-book-by-its-cover.html> (Дата обращения: 18.04.2024)

PAREMIA IN MODERN MEDIA DISCOURSE (USING THE EXAMPLE OF THE ENGLISH LANGUAGE)

Ivanov A.A., Tatarinova L.V.

Russia, Irkutsk, Irkutsk State University

Summary. The article examines the role of paroemias in the modern media discourse of the English language. Our research focused on the role of paremias in media discourse and their impact on how information is perceived by the audience. The analysis that we conducted clearly demonstrated that paremias play a significant role in enhancing the effectiveness of communication. They not only convey the semantic load, but also make information more accessible and memorable for a wide audience.

Keywords. Paremia, media discourse, media format, cultural meanings, context, communication.

УДК 81-25

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА АВТОРСКИХ ОККАЗИОНАЛИЗМОВ В РОМАНЕ ДЖОРДЖА ОРУЭЛЛА «1984»

Ивченко Ю.А., Тюрнева Т.В.

Россия, г. Иркутск, Иркутский государственный университет

Резюме. Статья посвящена попытке лингвистического анализа некоторых авторских окказионализмов в романе Джорджа Оруэлла «1984» и их переводу на русский язык. Авторы ставят перед собой задачу изучить основные проблемы, возникающие при переводе данных оборотов речи, и проанализировать особенности их перевода. Результатом анализа служит определение тех переводческих трансформаций, которыми пользуются переводчики В.П. Голышев и Л.Д. Бершидский для передачи окказиональности с английского языка на русский.

Ключевые слова. Окказионализм, способы перевода, калькирование, транспозиция, транслитерация.

Окказионализмы являются уникальными лексическими единицами, которые используются авторами литературных произведений для более ёмкой и образной передачи собственных мыслей, описания реалий новых миров, потому их изучение представляет большой интерес для лингвистической науки.

А.Г. Лыков дает следующее определение: «Окказионализм – это речевая экспрессивная единица, обладающая свойствами невоспроизводимости, ненормативности, номинативной факультативности и словообразовательной производности» [Лыков, 1976, с. 36].

Основными способами перевода окказионализмов, согласно Л.С. Бархударову, являются:

1) переводческая транскрипция (передача звуковой оболочки буквами переводящего языка) и транслитерация (передача графической формы буквами переводящего языка);

2) калькирование (буквальный перевод);

3) описательный перевод (передача значения слова на переводящем языке посредством объяснения);

4) приближенный перевод (перевод при помощи «аналога»);

5) трансформационный перевод, сопровождающийся перестройкой синтаксической структуры предложения, лексическими заменами и т.д. [Бархударов, 1975].

Анализ авторских окказионализмов в романе Дж. Оруэлла «1984» стоит начать с определения роли так называемого «новояза» (В.П. Гольшев), «новоречи» (Л.Д. Бершидский) или «newspeak» в общей композиции антиутопического мира.

Язык – это общественное явление и важнейшее средство коммуникации, отражающее особенности менталитета носителей, а также социально-политический строй страны, где он является государственным. В тоталитарной Океании все средства направлены на уничтожение свободы не только слова, но и мысли граждан, что напрямую влияет на

язык, который в отличие от всех ныне существующих с каждым годом лишь упрощается. Этому способствует исключение всех синонимичных, антонимичных и эмоционально окрашенных выражений. Таким образом, «*extremely unsatisfactory*» заменяется на «*doubleplusungood*» «плюсплюснеотлично» (в переводе Л.Д. Бершидского) и «минусминус» (в переводе В.П. Гольшева).

В первом случае наблюдается перевод окказионализма посредством калькирования с языка оригинала, а также лексической заменой «*good*» – «хорошо» на «*excellent*» – «отлично», во втором же – образование путем генерализации значения переводимого слова.

Ограничение словарного состава языка также служит для предотвращения «мыслепреступления» (В.П. Гольшев), «криводум» (Л.Д. Бершидский), в оригинале «*thoughtcrime*», переводы которого выполнены посредством калькирования в первом варианте и подбора аналогичного варианта из русского языка – во втором.

Также, антипартийным действием считается «саможит» (В.П. Гольшев), «самобыт» (Л.Д. Бершидский) – «*ownlife*», так как законопослушный житель Океании посвящает все свободное время служению Старшему Брату и не задумывается о том, чтобы остаться наедине с собой. В обоих случаях переводчики производят лексическую замену «*own*» в значении «собственный» на «само». Вторую часть слова В.П. Гольшев преобразует при помощи калькирования и сокращения, тогда как Л.Д. Бершидский подбирает аналог.

Лексический состав «новояза» также предназначен для того, чтобы обеспечивать возможность «двоемыслия» (В.П. Гольшев) или же «двоедума» (Л.Д. Бершидский) – «*doublethink*», что означает безоговорочное подчинение текущей действительности, способность одновременно верить в противоречивые утверждения и осознанно обманывать свою память.

Перевод В.П. Гольшева представляет собой неполное калькирование с транспозицией, в свою очередь Л.Д. Бершидский дословно переводит лишь первую часть композита, заменяя вторую на

русский аналог. Итак, двоемыслие выражается в использовании таких слов, как, например, «duckspeak» - «речекряк» (В.П. Гольшев), «гусеречь» (Л.Д. Бершидский), имеющих одновременно противоположные значения в зависимости от контекста: во время разговора, например, о партийном лице – положительное, в то же время при осуждении военного преступника – отрицательное. В.П. Гольшев в своем переводе переставляет части композита, также прибегая к транспозиции его компонентов, в то время как Л.Д. Бершидский осуществляет буквальный перевод.

Также, тесную связь с окказионализмом «двоемыслие» имеет термин «белочерный» (В.П. Гольшев), «чернобел» (Л.Д. Бершидский) – «blackwhite», обозначающий одновременно, как и в предыдущем случае, противоположные понятия. Так, по отношению к сопернику «чернобел» применяется, чтобы высмеять его аргументы, представленные в том или ином свете, несмотря на очевидные факты, однако при разговоре с партийцем данная лексическая единица показывает готовность последнего безоговорочно принять постулаты партии и назвать черное белым, если она того требует. В обоих вариантах перевода, наблюдается калькирование, однако помимо этого, В.П. Гольшев меняет части композита местами, а Л.Д. Бершидский использует сокращение.

Вместе с тем, даже приблизившись к запретной черте, человек имеет возможность предотвратить встречу с «полицией мысли», посредством «самостопа» (В.П. Гольшев), «кривостопа» (Л.Д. Бершидский) – «stopcrime». Оба переводчика используют калькирование и перестановку компонентов во второй части слова, а также подбор аналога в первой.

В ситуации совершения «мыслепреступления» человек не только навсегда исчезает в физическом смысле, но и стирается со страниц истории, как вредоносный, ненужный элемент, и именуется «нелицо» (В.П. Гольшев) «неперсона» (Л.Д. Бершидский) - «unperson». В первом переводе используется калькирование, в то время как во втором – замена отрицательной приставки на русский аналог и транслиерация корня слова.

Проанализировав различные варианты перевода некоторых авторских окказионализмов в романе «1984», можно предположить, что правильный выбор лексемы для полной передачи значения в переводимом тексте является одной из основных и наиболее сложных задач для переводчика. Эта трудоёмкость обуславливается во многом сложной природой слова, его семантическим богатством и многогранностью. Оба переводчика провели чрезвычайно кропотливую работу и использовали различные методы адаптации текста для русскоязычной аудитории, успешно передав смыслы, заложенные в окказиональные лексические единицы оригинальной книги.

Наиболее частыми способами перевода окказионализмов являются: калькирование и подбор функциональных аналогов в русском языке. В свою очередь, в качестве актуальных вспомогательных методов выступают: транспозиция, изменение положения составных частей сложных слов, а также сокращение. Наименее употребляемыми представляются: описательный и трансформационный переводы.

Литература

1. Бархударов Л.С. Язык и перевод (Вопросы общей и частной теории перевода). М.: «Междунар. отношения», 1975. 240 с.
2. Лыков А.Г. Современная русская лексикология (Русское окказиональное слово). М.: Высшая школа, 1976. 120 с.
3. Оруэлл Дж. 1984: книга для чтения на английском языке. СПб.: КАРО, 2018. 384 с.
4. Оруэлл Дж. 1984: роман / пер. с англ. В. Голышева. М.: АСТ, 2019. 318 с.
5. Оруэлл Дж. 1984: роман / пер. с англ. Л. Бершидского. М.: Альпина Паблишер, 2021. 352 с.
6. Таистова Е.Н. Перевод окказионализмов в романе Дж. Оруэлла «1984» на русский язык // КиберЛенинка : научная электронная библиотека. 2021. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/perevod-okkazionalizmov-v-romane-dzh-oruella-1984-na-russkiy-yazyk> (дата обращения: 07.04.2024)

PECULIARITIES OF TRANSLATION OPTIONS FOR AUTHOR'S OCCASIONAL WORDS IN THE NOVEL "1984" BY GEORGE ORWELL

Ivchenko J.A., Tyurneva T.V.

Russia, Irkutsk, Irkutsk State University

Summary. The article is dedicated to an attempt to analyze some of the author's occasional words in George Orwell's novel "1984" and their translation into Russian. The authors set a goal to study the main problems that arise when translating these turns of phrase and analyzing the features of their translation. The result of the analysis is the definition of those translation transformations used by translators V.P. Golyshev and L.D. Bershidsky to convey the occasionality from English into Russian.

Keywords. Occasional words, methods of translation, loan translation, transposition, transliteration.

УДК 81'271

СТРАТЕГИЧЕСКОЕ ОФОРМЛЕНИЕ ДИСКУРСИВНОГО ПРОСТРАНСТВА КАК ИНСТРУМЕНТ КОНСТРУИРОВАНИЯ ОБРАЗА БУДУЩЕГО В АНГЛОЯЗЫЧНОМ ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ

Кламер И.Е.

Россия, г. Красноярск, Сибирский федеральный университет

Резюме. В статье рассматриваются дискурсивные стратегии, конструирующие образ будущего в англоязычном политическом дискурсе на материале речи канцлера казначейства Великобритании Дж. Ханта. Установлено, что образ будущего обладает значительным воздействующим потенциалом в политическом дискурсе. Выявлено, что образ будущего конструируется на прагматическом уровне дискурсивизации посредством речевых стратегий: презентации, аргументации и апелляции. Эксплицированы языковые средства, конструирующие аксиологическую составляющую новых образов и прагматические эффекты воздействия на адресата.

Ключевые слова. Образ будущего, речевые стратегии, политический дискурс, прагматизм, ценность.

В разных научных областях существуют различные подходы к определению понятия «стратегия». Впервые о стратегии заговорил американский экономист Альфред Чандлер: «стратегия – это определение основных долгосрочных целей и задач предприятия и утверждение курса действий, распределение ресурсов, необходимых для достижения этих целей» [Чандлер, 1962].

В лингвистике язык выступает в качестве конструктивного средства

взаимодействия между языковыми личностями [Коули, 2009: 227]. Отсюда речевые действия и речевые стратегии включают в себя не только языковые особенности, но и контекстуальные параметры общения, которые влияют на выбор средств выражения коммуникативных интенций. Этот процесс можно рассматривать как выполнение определенных прагматических действий, направленных на достижение общей коммуникативной цели [Цурикова, 2007: 101].

Целью настоящего исследования является выявление и описание дискурсивных стратегий, конструирующих образ будущего в политическом дискурсе. Материалом исследования служит речь канцлера казначейства Великобритании Дж. Ханта – Spring Budget 2023: speech by Chancellor Jeremy Hunt.

Основополагающим является тезис о том, образ будущего конструируется на прагматическом уровне дискурсивизации. На этом уровне образ будущего наделяется иллюкативной силой в рамках реализации соответствующих дискурсивных стратегий: стратегии презентации, аргументации и апелляции.

Приведем пример.

*(1) At Autumn Statement 2022 the government took the difficult decisions needed on tax and spending to restore **economic stability, support public services, and lay the foundation for long-term growth.** (2) At Spring Budget 2023 the government is building on **this foundation**, with a plan to deliver on **three of the five key priorities** set out by the Prime Minister in January: **to halve inflation, grow the economy and get debt falling** [Spring Budget 2023, 2023].*

В вводной части озвученного бюджета стратегия презентации реализуется во временном рамочном пространстве дискурса прошлого (1) и настоящего (2). Фокус перемещается последовательно из прошлого в настоящее. Такая динамика актуализирует аксиологически маркированную лексему «*foundation for long-term growth*» – основу для длительного роста, подкрепленную другими лексемами – «*economic stability*», «*support public services*», что семантически интенсифицирует основную цель презентации

– экономическое развитие и улучшение ситуации на рынке труда.

В следующем фрагменте представлены контуры прототипической оценки, выделенные ранее. Аксиологема «*growth*», являясь одной из ключевых ценностей конструирования образа будущего, продолжает развитие стратегии презентации, что подтверждается следующими положениями.

A budget for (3) growth. Not just the growth that comes when you emerge from a downturn. But (4) long term, (5) sustainable, (6) healthy growth that pays for our NHS and schools, finds jobs for young people, and provides a safety net for older people all whilst (7) making our country one of the most prosperous in the world [Spring Budget 2023, 2023].

Прием повтора аксиологема (3) «*growth*», а также использование интенсифицирующих прилагательных – (4) «*long term*», (5) «*sustainable*», (6) «*healthy*» формирует образ светлого и процветающего будущего – (7) «*making our country one of the most prosperous in the world*».

Стратегия аргументации формируется в виде конструируемых высказываний для поддержки определенной точки зрения. Аргументация представляет собой сложный процесс, направленный на изменение мнения адресата [Олянич, 2007: 265].

Видение будущего эксплицируется посредством пропозициональных корреляций, соотносящих а) процветание экономического состояния страны: *Prosperity with a purpose. That's why growth is one of the Prime Minister's five priorities for our country;* б) существующие финансовые проблемы: *till enormous pressure on family finances, people remain in real distress, the tragedy of suicide and the importance of preventing it, etc.* в) решение обозначенных проблем: *We should always stand ready to help where we can. This measure will save the average family a further £160 on top of the energy support measures already announced.*

Эти корреляции способствуют формированию пространства доверия в связи с тем, что качество экспертной оценки по определению характеризует самого эксперта; а также создают сеть аргументов,

раскрывающих интенциональный фокус коммуникации.

Стратегия апелляции конструируется на основе идентификации значимой для целевой аудитории ценности. Ценность осознаваема, соответственно, идентификация ценности и ее селекция в процессе конструирования дискурса с необходимостью осуществляется посредством сознательной рефлексии [Казыдуб, 2011: 123].

Одной из прототипических ценностей современного политического дискурса является ценность «инновация». Проиллюстрируем примером.

(8) ***Boosting innovation.*** Finally under the 'e' of Enterprise I come to our (9) ***innovation economy,*** a central area of national (10) ***competitive advantage*** for the United Kingdom. (11) ***The future*** of companies is now (12) ***safe*** in the hands of one of Europe's biggest and most creditworthy banks. So, when it comes to our (13) ***innovation industries,*** there are two areas I want to make (14) ***progress*** on today. And with an extra £10m of funding over the next two years they will put in place the quickest, simplest, regulatory approval in the world for companies seeking (15) ***rapid market access.*** Today's change will make the UK an even more (16) ***exciting place to invest*** – as well as speeding up access for NHS patients to (17) ***the very newest drugs*** [Spring Budget 2023, 2023].

Словосочетания (8) «*boosting innovation*», (9) «*innovation economy*» (13) «*innovation industries*», подкрепленные лексемами (10) «*competitive advantage*», (11) «*future*», (12) «*safe*», (14) «*progress*» вербализуют концепт «инновация». Позитивная риторика адресанта формируется словосочетаниями: (15) «*rapid market access*», (16) «*exciting place to invest*», (17) «*the very newest drugs*», которые активируют прототипическую ценность – «*рост/подъем*».

Подводя итог, стратегическое оформление дискурсивного пространства осуществляется на основе выбора речевой стратегии, которая 1) определяет модус переживания моделируемого дискурса; 2) способствует выбору дискурсообразующих номинаций, пропозиций и иллокуций; 3) детерминирует роли взаимодействующих субъектов дискурса. Дискурсивные стратегии дифференцируются по типу:

презентации, аргументации и апелляции. Стратегия презентации определяет организацию дискурсивного пространства через описание и содержание деятельности. Стратегия аргументации включает в себя рациональные механизмы воздействия на аудиторию. Стратегия апелляции активизирует механизм эмоционального восприятия действительности. Стратегическое наполнение дискурсивного пространства придает ему статус аксиологически насыщенной дискурсивной системы.

Литература

1. Казыдуб Н.Н. Стратегический инструментарий дискурсивного пространства // *Magister Dixit*. 2011. №2. С. 120-131.
2. Коули С. Дж. Понятие распределенного языка и его значение для волеизъявления // *Studia Linguistica Cognitiva*. 2009. №2. С. 192–227.
3. Олянич А.В. Презентационная теория дискурса. Науч. исслед. лаб. Аксиологическая лингвистика. М.: Гнозис, 2007. 407 с.
4. Цурикова Л.В. Дискурсивные стратегии как объект когнитивно-прагматического анализа коммуникативной деятельности // *Вопросы когнитивной лингвистики*. 2007. № 4. С. 98-108.
5. Чандлер Д. Стратегия и структура: Главы в истории Чандлер промышленных предприятий. МА: MIT Press, 1962. 490 с.
6. Spring Budget 2023 [Электронный ресурс] // GOV.UK: [сайт]. [2023]. URL: <https://www.gov.uk/government/publications/spring-budget-2023/spring-budget-2023-html> (дата обращения: 21.03.2024).

THE STRATEGIC FRAMING OF THE DISCURSIVE SPACE AS A TOOL FOR CONSTRUCTING AN IMAGE OF THE FUTURE IN ENGLISH POLITICAL DISCOURSE

Klamer I.E.

Russia, Krasnoyarsk, Siberian Federal University

Summary. The article deals with discursive strategies that construct an image of the future in English-language political discourse based on the speech of the Chancellor of the Exchequer of Great Britain J. Hunt. It is established that the image of the future has a significant influencing potential in political discourse. It is revealed that the image of the future is constructed at the pragmatic level of discursivization with the use of speech strategies: presentation, argumentation and appeal. The linguistic means that construct the axiological component of new images and the pragmatic effects of influence on the addressee are explicated.

Keywords. Image of the future, speech strategies, political discourse, pragmatism, value.

РАЗНОВИДНОСТИ ИНТЕГРИРОВАННЫХ НОМИНАЦИЙ В ИНТЕРНЕТ-ПРОСТРАНСТВЕ

Никитина А.Х., Гареева С.М.

Россия, г. Иркутск, Иркутский государственный университет

Резюме. В статье рассматривается употребление интегрированных номинаций в интернет-пространстве. Также в данной статье предпринята попытка классифицировать новые лексемы в зависимости от способа их образования. Особое внимание уделяется хештегам как новому и оригинальному способу словообразования. Сделан вывод о роли интегрированных номинаций в языке. Данная статья может быть полезна студентам гуманитарных направлений подготовки и всем интересующимся русским языком современности.

Ключевые слова. Графодеривация, интегрированные номинации, хештеги, конфи́ксид.

Одной из особенностей современного русского языка является его способность адаптироваться к новым явлениям в жизни социума и продуцировать оригинальные, ранее неизвестные языковые формы. Рождение новых единиц в языке предопределено глобальными процессами, происходящими в мире и в медийном дискурсе, этот мир отражающем. Так в интернет-пространстве все чаще замечается использование графодериватов, а именно такой разновидности графодеривации как интеграция. Например: *Не-бьётся-не-ломается-а-только-кувыркается*. Такие номинации, которые, по сути, представляют собой компактные и лаконичные выражения, легче запоминаются и быстрее «улавливаются» аудиторией в большом потоке информации, то есть являются своего рода «ловушкой для глаз», что уже отмечалось исследователями [Ряжских, 2018].

Целью данной статьи является рассмотрение и анализ интегрированных номинаций в интернет-пространстве, а также попытка их классифицировать в зависимости от того, какие конструкты входят в состав новой лексемы при ее образовании.

В ходе нашего исследования было выявлено, что на просторах интернета интегрированные номинации существуют в трех видах: это собственно интеграция, интеграция с конфи́ксидом и хештег. Каждый из этих видов представляет собой с точки зрения образования форму слова, словосочетание или даже коммуникативную единицу, то есть предложение.

«Интеграция, или слияние, или голофразис, – написание сочетания слов или целого предложения без пробелов» [Попова, 2007]. Этот прием активно используется в наименованиях каналов на популярном видеохостинге YouTube. Например: *Еда-на-ура*.

К изучению следующего вида интегрированных номинаций нас подтолкнула статья Д. О. Морозова о графических интеграциях в текстах А. А. Вознесенского. «Это современная группа имен собственных, представляющих собой интернет-адреса, которые создаются по модели интеграции с конфи́ксидом и имеют вид: *www...ru*» [Морозов, 2008]. Стоит отметить, что центральный элемент в названии сайта указывает тематику, которой посвящен тот или иной интернет-сайт. В данных номинациях привлекает внимание то, что обрамляющие буквы наименований пишутся латиницей, в то время как центральный элемент – кириллицей. Например: www.турист.ru; www.куданаморе.ru; www.васянаспорте.ru

С развитием технологий и расширением интернет-пространства возникла потребность в новых инструментах для создания формантов, облегчающих коммуникацию. Одним из таких средств стали хештеги – слова или фразы, перед которыми ставится символ решетки (#). С точки зрения образования данные лексемы имеют вид интеграции с использованием компьютерных символов.

Нами была предпринята попытка классифицировать хештеги с точки зрения их семантической направленности. Были выделены следующие группы:

- хештеги, выражающие чувства: *#любовь*, *#жизньпрекрасна*, *#счастьевмелочах*;

- хештеги, отражающие модные тенденции в жизни социума: *#спортэтожизнь, #правильноепитание, #мотивациянауспех;*

- хештеги, посвященные хобби: *#отдыхдушой, #музыкажизнь, #рукоделиебезграниц;*

- хештеги, актуально отражающие происходящее в стране и в мире: *#запобеду, #россиявперед, #победазанами;*

- хештеги, содержащие намеки на исторические события: *#27января, #городгерой, #деньпобед.*

При создании хештегов интернет-пользователи используют разные приемы и стратегии для реализации своего творческого потенциала, привлечения внимания аудитории и придания индивидуальности своим сообщениям.

Внедрение данного вида интегрированных номинаций в интернет-пространство обеспечивает множество преимуществ. Это позволяет облегчить поиск и предельно лаконично сформулировать тематику сайта, а также дает возможность сделать интернет-коммуникацию более адаптивной к потребностям пользователей. Одной из важнейших функций хештегов является адресность информации. С их помощью пользователи легко ориентируются в интернет-пространстве, быстро находят нужные им тексты, изображения или видеоматериалы. Также, помимо навигационной функции, хештеги могут обладать мотивирующим свойством – они могут побудить читателя к воплощению своей мечты. Через них интернет-пользователи получают доступ к полезным ресурсам и информации, которая может оказать неоценимую помощь на пути реализации их целей. Немаловажную роль выполняют хештеги при налаживании социальных контактов. Они помогают читателям найти сообщества единомышленников, предоставляя им поддержку и заряжая вдохновением.

Говоря о последствиях внедрения интегрированных номинаций в язык, можно сказать о том, что они создают новый речевой словарь, который отражает меняющиеся социальные тенденции, а также о том, что

такой способ создания номинаций стимулирует креативную деятельность, позволяющую по-новому выразить себя.

Исходя из сказанного выше, можно сделать вывод о том, что интегрированные номинации не только расширяют словарный запас человека XXI века, но и отражают современные тенденции и потребности общества. Без сомнения количество интегрированных номинаций будет активно расти, так как этот относительно новый способ словообразования обладает явной продуктивностью и имеет большой потенциал.

Литература

1. Ковынева И. А. Лексикографическая поэтика голофрастических конструкций// Culture and Civilization. 2017. Vol. 7, Is. 1A
2. Морозов Д. О. Графическая интеграция в текстах А.А. Вознесенского// Филология и человек. 2008. №3. С. 105-114.
3. Попова Т. В. Новые явления в русском словообразовании конца XX – начала XXI вв.// Opera Slavica. 2007, vol. 17, iss. 4, С. 1-5
4. Ряжских Е. А. Графодеривация в названиях средств массовой информации//Вестник воронежского государственного университета. Серия филология и журналистика. 2018. С. 121-123
5. Ряжских Е. А. Графодериваты в названиях произведений современной массовой литературы// Материалы V международной научно-практической конференции «Славянские языки и культуры: прошлое, настоящее, будущее». 2013. С. 265-269
6. <https://gettags.info/>
7. <https://www.youtube.com/@edanaura>

TYPES OF INTEGRATED NOMINATION IN THE INTERNET

Nikitina A.H., Gareyeva S.M.

Russia, Irkutsk, Irkutsk State University

Summary. The article deals with the use of integrated nominations on the Internet. This article also makes an attempt to classify new lexemes depending on the method of their formation. Special attention is paid to hashtags as a new and original way of word formation. The conclusion is made about the role of integrated nominations in the language. This article may be useful to students of humanitarian directions and those who are interested in the modern Russian language.

Keywords. Graphoderivation, integration, integrated nominations, hashtags, confixoid.

ЛИНГВОПРАГМАТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ МЕДИЙНОГО ЮРИДИЧЕСКОГО ДИСКУРСА

Синявская С. П.

*Россия, г. Санкт-Петербург,
Санкт-Петербургский юридический институт (филиал) Университета
прокуратуры Российской Федерации*

Резюме. В данной статье рассматриваются особенности российского медийного дискурса представителей двух юридических профессий – адвоката и прокурора. Автором были выявлены параметры текстуальности их медийных сообщений, помогающих определить основные интенции и способы их выражения в процессе профессиональной коммуникации.

Ключевые слова. Дискурс, юридический дискурс, интернет-дискурс, текстуальность, адвокат, прокурор.

Появление новых способов репрезентации юридического дискурса посредством Интернета дает многим представителям юридического сообщества большие возможности реализации своих профессиональных целей. Наличие практически безграничной аудитории, а также современных средств коммуникации делает жанр интернет-дискурса крайне популярным.

Возникновение юридического дискурса в медиапространстве имеет важное социальное значение. В настоящее время Интернет для многих людей является основным источником получения информации, в том числе и по правовым вопросам. Поэтому не кажется удивительным тот факт, что представители многих юридических профессий, в том числе и упомянутые нами выше, стремятся подстроиться под текущую ситуацию и наладить диалог с гражданами, используя различные виды коммуникации.

В этой связи нам представляется интересным рассмотреть особенности интернет-дискурсов представителей двух юридических профессий, деятельность которых в интенциональном плане кардинально отличается. На сайте одной из районных прокуратур⁴ и на сайте судебных

⁴ URL: http://juinskoe.ru/prokuratura_info.php?id_prokuratura=24©lenco=prokuratura (дата обращения: 22.04.2024)

адвокатов⁵ нами были взяты для исследования два текста, объединенные одной темой — как избежать уголовной ответственности за мошенничество (ст. 159 УК РФ), — с целью выявления тех факторов текстуальности (интенциональность, цельность, связность, информативность, интертекстуальность), которые «обуславливают характер создания текстов и оказывают непосредственное влияние на функционирование языковых единиц в тексте, указывая на необходимость их представления со стороны семантики и прагматики» [2, 10].

Принимая во внимание разный характер функциональных обязанностей и профессиональных целей прокурора и адвоката, было бы логично предположить, что, с точки зрения *интенциональности*, интернет-послания, которые они адресуют своей аудитории, содержат разные интенции. Если намерения представителей надзорного ведомства заключаются в прямом предостережении населения от совершения того или иного преступления и разъяснении ему обстоятельств привлечения к уголовной ответственности за совершение того или иного преступного деяния, то адвокат на своем сайте призван размещать информацию, которая имплицитно могла бы убедить потенциального клиента в том, что именно в его офисе он может получить необходимую юридическую помощь.

Основные интенции в обоих текстах получают свое обоснование посредством частных интенций. Констатирующая часть как в первом, так и во втором текстах носит эксплицитный характер. Авторы в самом начале своих посланий информируют посетителей сайтов о возросшем количестве преступлений, связанных с различными видами мошенничества. Однако мотивирующая часть интенции у представителей прокуратуры и адвокатуры значительно отличается. Надзорное ведомство выражает стремление убедить граждан, что ни в ком случае нельзя никому сообщать пароли, пин-коды, трехзначные номера на оборотной стороне карты, а также не следует попадаться на уловки мошенников. В его сообщении звучит посыл, что каждый несет ответственность за свою

⁵ URL: <https://www.advo24.ru/uslugi/advokat-po-moshennichestvu.html> (дата обращения: 22.04.2024)

судьбу. В послании адвоката, напротив, содержатся прямые намеки на то, что не всё зависит от человека, существуют в жизни ситуации, когда, он становится жертвой обстоятельств и не в состоянии самостоятельно правильно принять решение по тому или иному вопросу, поэтому, чтобы «избежать серьезных негативных последствий зачастую помогает своевременное обращение за правовой помощью к адвокату, специализирующемуся на защите по уголовным делам о мошенничестве». С целью убеждения читателя используются примеры, описывающие подобный опыт других людей, например, «до суда доходят далеко не все дела», что может свидетельствовать о сфабрикованном характере некоторых дел. В качестве проскрипционной мотивации как в прокурорском, так и адвокатском интернет-дискурсе имеются также указания на санкции, которые последуют в случае нарушения уголовного закона.

Цельность анализируемых текстов обеспечивается единством темы и композиции. В обоих случаях речь идет об одном и том же преступлении –мошенничестве (ст. 159 УК РФ), — о котором авторы повествуют, придерживаясь практически одинаковой композиционной структуры. В каждом тексте содержится три обязательных компонента, характерные для языка закона: указание на преступление, описание преступления (диспозиция), последствия нарушения закона (санкции).

Категория **связности** в данных текстах находит свое воплощение посредством использования как эксплицитных лингвистических средств, так и средств, обеспечивающих композиционную стройность повествования. Членение текста на абзацы, использование перечислений при указании санкций или квалификации преступления позволяют авторам точно и четко донести до читателя требуемую информацию. Однако, учитывая разницу между стратегическими целями прокурора и адвоката и их целевыми аудиториями, необходимо отметить, что выбор языковых средств в представленных ими на сайтах интернет-посланиях принципиально разный.

Большую роль в данном случае играет стилистическая окраска обоих сообщений. Несмотря на то, что оба текста носят публицистический характер, в тексте, представленном представителем прокуратуры, можно найти языковые черты, характерные для официально-делового стиля: использование клише (*несмотря на принимаемые правоохранительными органами меры; чтобы избежать подобных ситуаций, необходимо знать*), отыменных предлогов (*в зависимости от*), большого количества существительных в родительном падеже (*самый распространенный способ хищения денежных средств*).

Авторы второго текста, наоборот, стараются по мере возможности приблизить свое сообщение к разговорному стилю, избегая использовать речевые штампы и сложные синтаксические конструкций. Их задача заключается в том, чтобы адаптировать трудный для понимания юридический текст для потенциальных клиентов. В данном случае стратегии «предписания, регулирования, регламентации, организации и контроля заменяются информативной, манипулятивной стратегией, стратегией презентации» [Дьякова 2011, 81].

В ходе исследования было установлено, что категория *информативности* в обоих текста носит вербализованный характер. Однако информирование читателей об уголовной ответственности за совершение преступления со стороны прокуратуры и адвокатуры обусловлено разными причинами. Помимо толкования нормы права, сообщение судебного адвоката имплицитно содержит информацию о предоставлении услуг. Об этом свидетельствует наличие номеров телефона на главной странице сайта, а также способов описания преступного деяния. В отличие от сообщения прокуроры, в котором приводится цитата статьи 159 из Уголовного кодекса РФ, адвокат, пытаясь представить вышеуказанное деяние уже свершившимся, помещает в своем тексте описание квалификации преступления, т. е. делает ссылку на тексты других юридических жанров. Подобное заимствование элементов текста из иных источников позволяет говорить нам о наличии категории *интертекстуальности* в анализируемых текстах.

Специфической особенностью юридического дискурса, по мнению некоторых исследователей [Силанова 2017, 15], является сложность его понимания неподготовленным реципиентом. Поэтому, для того чтобы целевая аудитория правильно восприняла обращенный к ней текст, автор должен придерживаться определенных правил изложения своего материала. В рассматриваемых нами текстах адресантам удалось остаться, несмотря на небольшие отступления от стиля, в рамках публицистического стиля и успешно донести до своих адресатов в зависимости от поставленных целей запланированную информацию.

Необходимо отметить, что, в отличие от журналистов, которые имеют соответствующую подготовку в написании медиатекстов, неспециалистам в данной сфере деятельности иногда бывает трудно соблюсти требования изложения материала в доступной для массовой аудитории форме, а также использовать стилистические приемы и средства, которые могут обеспечить легкость восприятия юридической информации.

Литература

1. Дьякова А. А. Основные характеристики функциональных типов текстов юридического дискурса, адаптированных к условиям медийного дискурса // *Lingua mobilis*. 2011. № 6 (32). С.79–86.
2. Рогова К. А. Теория текста как сфера изучения речи // *Мир русского слова*. 2009. №2. С. 7-13.
3. Силанова М. А. Медиатизация юридических терминов в дискурсе современных СМИ: дис.... канд. филол наук: 10.01.10 / Силанова Марина Александровна. — Москва, 2017. — 260 с.

LINGUISTIC AND PRAGMATIC ASPECTS OF MEDIA LEGAL DISCOURSE

Sinyavskaya S. P.

*Russia, St. Petersburg,
St. Petersburg Law Institute (branch) of the Russian
Prosecutor's Office University*

Summary. This article considers the features of Russian media discourse of representatives of two legal professions - lawyer and prosecutor. The author identified the parameters of textuality of their media messages which help to determine the main intents and ways of their expression during professional communication.

Keywords. Discourse, legal discourse, Internet discourse, textuality, lawyer, prosecutor

УДК 81'42

СТРАТЕГИИ КОНФЛИКТА В РЕЛИГИОЗНЫХ ДИСКУРСИВНЫХ ПРАКТИКАХ

Тимохина Л.Р.

Россия, г. Красноярск,

*Красноярский государственный педагогический университет им.
В.П.Астафьева*

Резюме. В статье рассматриваются стратегии конфликта в религиозных дискурсивных практиках. Религиозный дискурс характеризуется наличием ситуации консенсуса и конфликта. В дихотомии "свой-чужой" объединение со "своими" понимается как консенсус, противопоставление "чужим" как конфликт. Стратегии конфликта представляются стратегиями агональности, которые направлены на врага и стратегиями алиенации, направленными на представителей других конфессий или атеистов. На материале праздничных христианских и мусульманских проповедей осуществляется анализ лексических средств, актуализирующих стратегии агональности и алиенации.

Ключевые слова. Религиозные дискурсивные практики, конфликт и консенсус, стратегия конфликта, агональность, алиенация.

Цель исследования – определить лексические средства, актуализирующие стратегии конфликта в религиозных дискурсивных практиках, рассмотреть подтипы данной стратегии, их особенности и реализацию в двух авраамических конфессиях - христианстве и исламе.

Человечество на протяжении своего развития постоянно пребывает в состоянии конфликта: конфликтуют между собой нации, коалиции, даже граждане одной страны. История развития разных конфессий также изобилует случаями противостояний между собой, нетерпимости к инаковерующим, гонения на религиозные организации внутри различных стран.

Современное общество учится проявлять терпимость и понимание в отношении верующих, принадлежащих разным конфессиям. Глобализация, многочисленные межнациональные контакты и демократизация мира привели к тому, что агрессия сменилась на нейтралитет, а иногда и на понимание представителей другой религии.

В данной статье мы рассматриваем стратегии конфликта, которые актуализируются в религиозных дискурсивных практиках праздничных проповедей двух авраамических религий - христианства и ислама. Проанализированные проповеди были прочитаны на праздник Рождества Христова 7.01.2024 в г. Москва и г.Красноярск, на праздник Ураза-байрам 10.04.2024 в г.Москва, г.Красноярск, г.Уфа, г.Самара.

Конфликт является одной из базовых констант человеческого общества. По мнению Ю.С. Степанова разделение на "своих" и "чужих" присуще любому социуму [Степанов, 2004]. А.В. Шипилов подчеркивает, что "чужие" - это носители абсолютного зла, с ними ассоциируется все плохое и неприятное [Шипилов, 2008].

А.Ю. Григоренко отмечает, что "история религии, как и история общества, есть история выяснения отношений между «своими» и «чужими». Что касается случаев религиозной терпимости и согласия, то они являлись в прошлом весьма редкими и эпизодическими. Такие случаи были скорее исключением, а не правилом в истории религии" [Григоренко, 2012: 43].

Религиозному дискурсу, как отмечают такие исследователи, как Е.В. Бобырева, Е.И.Шейгал, В.И.Карасик, присущи функции характерные и для политического дискурса, а именно - гармонизация и агональность (консенсус и конфликт) [Бобырёва, 2007; Шейгал, 2000; Карасик, 2002]. Гармонизация направлена на сплочение "своих", в то время как агональность подразумевает борьбу с врагами, с "чужими". В.И. Карасик отмечает, что образ врага вызывает "активный выплеск отрицательных эмоций в коллективном исполнении и освобождает людей от стресса" [Карасик, 2002: 277]. Таким образом, создание оппозиционного образа можно рассматривать как важную часть религиозных дискурсивных

практик, так как это помогает людям сплотиться в борьбе с негативным элементом.

М.В.Крылова среди стратегий речевого воздействия религиозного дискурса выделяет алиенационные и агональные стратегии. Исследователь отмечает, что "нередко конфликт может разворачиваться и внутри одной конфессии. В этом случае «свой» внезапно превращается в «чужого». Таким образом, алиенацию в дискурсе англоязычного протестантизма можно рассматривать как процесс присвоения статуса «чужого» и демонстрацию этого статуса единомышленникам" [Крылова, 2013: 17]. "Агональность подразумевает своего рода агрессию, борьбу с противниками, которые могут тем или иным образом воспрепятствовать осуществлению целей соответствующего дискурса" [Крылова, 2013: 19].

Стратегия алиенации и стратегия агональности являются двумя видами более общей стратегии конфликта, так как они направлены на противопоставление и борьбу.

В.А. Омельяненко полагает, что ключевой тактикой в определении "своего круга" является тактика обозначения своих, и тактика обозначения чужих [Омельяненко, 2017]. Подобная тактика обозначения, а именно тактика обозначения врага, распространяется также на агональную стратегию.

М.В. Крылова отмечает, что "определенной константой христианского и, в частности, англоязычного протестантского дискурса является образ дьявола / devil"[Крылова, 2009: 256]. Анализ проанализированного материала позволяет сделать вывод, что среди врагов верующих чаще всего называется дьявол/сатана/шайтан:

Дьявол устроил эту братоубийственную войну, от сотворения мира дьявол искушает род человеческий (Рождество Красноярск)

А всё это противоречит Божьим заповедям и установлениям, что означает следование по стопам Сатаны! (Ураза Москва) Ведь даже шайтан в этом месяце не в силах вмешаться в его дела.(Ураза Самара,) Нас объединяет слишком многое, чтобы мы позволили силам тьмы столкнуть нас (Ураза Уфа).

В проповедях, прочитанных после 22 марта 2024 (тер. акт в Крокус-Холле), среди врагов называют террористов. Отмечены употребление следующих лексем: шайтаны из людей - продолжают мерзкие и отвратительные дела, бандиты и убийцы убили почти 150 людей, убийцы и преступники они уже наказаны (Ураза Красноярск), из-за теракта, совершенного нелюдями, отступившими от повелений Господа (Ураза Москва), мы сможем победить террор (Ураза Уфа), экстремизм и терроризм (Ураза Самара).

Внешними врагами верующих могут быть:

Война — это грех, разврат — это грех, разводы — это грех, всё это перед Богом преступления (Рождество Красноярск) в трудные годы борьбы с Церковью огромной государственной машины сохранили веру (Рождество Москва), однако нужно помнить, что человек, погруженный в свои заботы, может пройти мимо этого божественного света, современники, которые ослеплены холодным светом рекламных щитов, смартфонов и планшетов (Рождество Москва), Богатство, которое не сопровождается ростом духовной жизни, не может не привести к глубокому кризису, западному миру, богатому, комфортному, но теряющему веру (Рождество Москва).

Какой бы риторикой ни прикрывалась содомия, ее результатом будет вырождение, потеря института семьи, нравственных ориентиров, разложение общественных отношений, физическое исчезновение народов (Ураза Москва).

Среди внутренних врагов человечества называются грехи и пороки, присущие человеку. Мы разделяем их на две группы: бездуховность и слабости. Среди первых отмечаются гордыня, спесь: Именно поэтому мы не приемлем гордыню, спесь (Ураза Самара).

Среди вторых: Есть, конечно, и внутренние, личностные чувства каждого человека. Например, сонливость, раздражительность (Ураза Красноярск), Полумеры не работают, либо делаешь до конца и получаешь результат, либо ленишься, тешишь себя надеждами и получаешь «ничего» (Ураза Красноярск) И если кто из вас постится, то пусть не

сквернословит, не ругается и не впадает в невежество. А если кто-либо другой пытается затеять с ним препирательство или ссору, то пусть только ответит ему: «Я же постящийся человек, я же Пост соблюдаю!»(Ураза Самара).

Алиенационные стратегии направлены на выявление "чужих". Проанализированные проповеди либо содержат обозначения представителей других религий (или атеистов), либо говорят о межконфессиональных отношениях.

...теряющему веру настолько, что место христиан занимают сегодня представители другой монотеистической религии. В лучшем случае закрытые христианские храмы передаются под мечети; а в худшем там создаются рестораны, кафе, увеселительные заведения. (Рождество Москва)

Как учит нас Священный Коран, в мире только два вида людей. Божьи люди, которые верят в единство Создателя, Его ангелов, в Священные писания и посланников Его, в Судный день, и в судьбу, и хорошую, и тяжелую, в то, что она от Него Всевышнего, и в воскресение в мире вечности. Отрицающий все это – неверующий человек. Несомненно, он не будет утруждать себя соблюдением каких-либо Божьих канонов веры (Ураза Самара)

Дружба народов и религия для нас не пустые слова, а реально переживаемый опыт (Ураза Самара).

Взаимное доверие и уважение народов нашей бескрайной Родины и последователей традиционных конфессий, веками деливших ее радости и горести – есть бесценный дар Аллаха. (Ураза Самара)

Мусульманин – это тот, кто, сохраняя свою веру, умеет мирно и по-братски жить в одном обществе с людьми другой веры, другого языка, другой нации. (Ураза Москва).

Данная выборка показывает, что для христианских проповедей "чужими" являются представители ислама, при этом они не "свои", но и не враги. В мусульманских проповедях есть "чужой" - это неверующий, он не

позиционируется как враг, но несет негативную окраску, что видно из употребления лексем "утруждать", "каких-либо".

Мусульманские проповеди подчеркивают идею братства представителей разных конфессий, единения и уважения. Мы видим причины этого в меньшинстве мусульман в Российской Федерации (по данным статистики, 63 % причисляют себя к православным христианам, и лишь 8% у мусульманам) [Канал Царьград]. Таким образом, смеем предположить, что положение "меньшего брата" обязывает заявлять о своей толерантности и терпимости.

Стратегии конфликта в религиозных дискурсивных практиках представлены стратегией агональности - в качестве врага выступает дьявол-шайтан-сатана-темные силы, убийцы-преступники-нелюди-террористы, внешние враги (война, разврат, разводы, государственная машина, заботы, гаджеты, богатство, содомия), внутренние враги (бездуховность в виде гордыни, спеси и слабости в виде сонливости, раздражительности, полумеры, лень, сквернословие, невежество, препирательство, ссора). Алиенационные стратегии направлены на наименование "чужих": для христиан - это мусульмане, для мусульман - неверующие. Мусульманским проповедям присущи алиенационные стратегии демонстрируемой терпимости и уважения.

Литература

1. Бобырёва, Е.В. Религиозный дискурс: ценности, жанры, стратегии (на материале православного вероучения): автореф. дис.д. филол. наук. - Волгоград, 2007. 45 с.
2. Григоренко, А. Ю. "Свой - Чужой" в истории религии // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2012. – № 146. – С. 41-47.
3. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепт, дискурс: Монография. – Волгоград: Перемена, 2002. – 447 с.
4. Крылова, М.В. Стратегии агональности в англоязычном протестантском дискурсе // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. - № 9. - Челябинск : Изд-во ЧГПУ, 2009. - С. 256 - 263
5. Крылова, М.В. Стратегии речевого воздействия в дискурсе англоязычного протестантизма: автореферат дис. канд. филол.наук. - Волгоград, 2013. - 23 с.

6. Омеляненко, В. А. Семантическая категория "свой круг" в национально-ориентированной рекламе // Русский язык в поликультурном мире : материалы I Международного симпозиума, Ялта, 08–12 июня 2017 года. Том 1. – Ялта: Общество с ограниченной ответственностью «Издательство Типография «Ариал», 2017. – С. 318-324.
7. Степанов Ю.С. Константы: Словарь русской культуры: Изд. 3-е исп. и доп. - М.: Академический проект, 2004. - 992 с.
8. Шейгал, Е.И. Семиотика политического дискурса: дисс. док. филолог. наук: – Волгоград, 2000. – 440 с.
9. Шипилов А.В. «Свои», «чужие» и другие. – М.: «ПрогрессТрадиция», 2008. – 568 с.
10. Канал Царьград URL: https://tsargrad.tv/news/fom-vyjasnil-skolko-v-rossii-pravoslavnyh-musulman-i-drugih-verujushhih_533997?ysclid=lv0py20olo769761808 (дата обращения: 15.04.2024)].
11. Праздничная проповедь Владыки Пантелеимона на Рождество Христово URL: <https://kerpc.ru/media/arhipastyr/propovedi/145224> (дата обращения: 24.03.2024)
12. Рождественское обращение Святейшего Патриархи Кирилла к телезрителям URL: <http://www.patriarchia.ru/db/text/6091408.html> (дата обращения: 24.03.2024)
13. Патриаршее слово после великой вечерни в Праздник Рождества Христова URL: <http://www.patriarchia.ru/db/text/6092378.html> (дата обращения: 24.03.2024)
14. Проповедь Муфтия Шейха Равиля Гайнутдина в день праздника Ураза-байрам 10 апреля 2024 г. в Московской Соборной мечети URL: <https://muslim.ru/articles/298/39971/> (дата обращения: 12.04.24)
15. Праздничная проповедь муфтия Красноярского края Гаяза-хазрата Фаткуллина по случаю праздника разговения Ид аль-Фитр (Ураза-байрам), 10 апреля 2024 г. URL: <http://islamsib.ru/news/1512-id-al-fitr-eto-prazdnik-terpelivykh-tekh-kto-rabotal-nad-soboj-ves-mesyats> (дата обращения: 12.04.2024)
16. Праздничная проповедь Верховного муфтия Республики Башкортостан Талгата Сафа Гаджуддина URL: <https://cdum.ru/news/44/11829/>(дата обращения: 12.04.2024)
17. Праздничное поздравление и проповедь Председателя, муфтия РДУМСО Талип хазрата Яруллина по случаю «Ураза-Байрам» URL: <https://www.tarihi-mechet.ru/праздничное-поздравление-и-проповедь/>(дата обращения: 12.04.2024)

THE STRATEGY OF CONFLICT IN RELIGIOUS DISCOURSIIVE PRACTICES

L.R. Timokhina

*Russia, Krasnoyarsk, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after
V.P.Astafiev*

Summary. The article deals with the strategy of conflict expressed in religious discursive practices. A religious discourse features the functions of conflict and consensus. The opposition "own-alien" falls into uniting with "own", viewed as consensus, and confronting "aliens" as conflict. The strategies of conflict are represented by the strategy of agonality aimed at an enemy and the strategy of alienation aimed at people of other confessions or atheists. Holiday Christian and Muslim sermons serve as a basis for analysis of lexical means realising agonality and alienation strategies.

Key words. religious discursive practices, conflict and consensus, the strategy of conflict, agonality, alienation

УДК 811.111 + 316.77

МЕДИАДИСКУРС О РОЛИ МЕРЧАНДАЙЗА В СОВРЕМЕННОЙ АМЕРИКАНСКОЙ ПОЛИТИКЕ

Е.В. Трощенко

*Россия, г. Санкт-Петербург,
Санкт-Петербургский государственный университет*

Резюме. В статье на материале англоязычных медиапубликаций рассматривается осмысление феномена мерчандайза в политике. Методами дискурс-анализа, количественного и контекстуального анализа выявляется то, как медиа тексты выступают мета-текстами по отношению к поликодовым текстам мерчандайза и концептуализируют их функции и место в современной американской политической пропаганде. Журналисты подчеркивают функции консолидации и активации группы, распространения политических идей через мерчандайз и особую роль рядовых пользователей в этих процессах, одновременно сами, выступая промоутерами использования мерчандайза в политической сфере.

Ключевые слова. Медиадискурс, политический дискурс, мерчандайз, мета-текст, политический брендинг, консолидация и активация группы посредством языка.

В англоязычном медиадискурсе последних лет виден повышенный интерес к использованию в ходе политических кампаний и акций специфических поликодовых текстов, где вербальные и иконические компоненты сочетаются с конкретным предметом – продукцией, на которую наносится текст и изображение. Поликодовые тексты в целом в цифровой среде за счет формальной компактности и компрессии смысла, а также потенциала к вирусному распространению приобретают все больше

значимости в манипулировании сознанием масс [Романова 2020; Трощенкова 2022].

Интересующая нас продукция носит название «мерчандайз», или кратко «мерч», а практика его использования изначально ассоциировалась главным образом с маркетинговыми стратегиями увеличения продаж и поддержания покупательской лояльности, наряду с другими методами мерчандайзинга, такими как специфический дизайн торговых площадей, оформление витрин и экспозиций, размещение указателей и т.п. [Новаторов, Щербачук 2012]. Однако в последнее время такая продукция все чаще начинает применяться и в сфере политической агитации, привлекая внимание пиар-технологов и журналистов, которые, в свою очередь, пытаются эти практики осмыслить.

Соответственно, появляются медиатексты, посвященные проблемам функционирования мерчандайза в области политики. Такие тексты (13 англоязычных статей 2020-2023 гг.) и стали материалом настоящего исследования, т.к., по сути, они представляют собой мета-тексты об использовании поликодовых текстов мерчандайза. Цель статьи – проанализировать посредством дискурс-анализа, количественного и контекстуального анализа то, как в медиадискурсе концептуализируется практика использования мерчандайза в современной американской политике.

Обозначенный мини-корпус текстов содержит 11283 слова, 2708 уникальных словоформ. Интересно, что среди наиболее частотно встречающихся слов (в скобках количество вхождений): *Trump* (185); *president* (90). Видно, что использование политического мерчандайза оказывается плотно проассоциировано с политическими кампаниями Д. Трампа. Действительно медиа обратило внимание на феномен использования продукции в символической политике или политической партии в значительной мере именно после событий, связанных с фигурой Трампа: штурмом Капитолия в 2021 году [Trianni 2021; Simon, Sidner 2021] и появлением полицейских «фото преступника» после предъявления

Трампу обвинений в 2023 г. [Watson 2023; Slattery, Layne, Brittain 2023; Bella 2023].

Журналисты, проанализировав происходящее, пришли к выводу, что политический мерчандайз превратился в мощный инструмент воздействия на общественное мнение, один из важных способов выстраивания групповой идентичности и активизации сторонников в политической борьбе: **Пр.1** «*Political merchandise has emerged as an influential tool in mobilizing this demographic, helping to create a sense of belonging, raise awareness, and generate enthusiasm for political participation*» [Noor 2023]. Использование мерчандайза рассматривается как часть создания политического бренда и новый, растущий по популярности способ коммуникации с избирателями: **Пр.2** «*Political brand merchandising is a tool that plays a vital role in this branding process*»; «*Political Merchandise is a communication tool enabling individuals to show their beliefs and interests*» [Voleti 2023].

Поэтому в текстах относительно часто используются лексема *tool* (7), а также *way* (9), нередко с определением в форме сочетания инфинитива с зависимыми словами: **Пр.3** *a way to project a brand; a way to keep their group together; ways to communicate subconsciously to specific groups that you share their values because you share their outfits; engaging way to connect them with the political process*. Также заметны повторы лексических единиц со значением передачи идей, разделением с аудиторией ценностей и убеждений: **Пр. 4** *(to promote/represent/spread/convey/feature) a message* (21); *communicate/communication* (4); *(to share/ appeal to/capture/ align with) values, (to show/echoe/signal) beliefs* (11). В медиадискурсе рекуррентно присутствуют идеи консолидации своей политической группы посредством вовлечения ее в покупку и использование мерчандайза, а также дальнейшую трансляцию соответствующих идей более широкой аудитории за счет того, что пользователь демонстрирует эту продукцию на себе, например, когда носит футболки, бейсболки, пользуется продукцией типа ручек, кружек и т.п. с символикой и слоганами кандидата/партии: **Пр. 5** *to create a unified brand for supporters; an*

opportunity for the campaign to rally supporters around a single message; a rallying cry for his supporters; like-minded Trump supporters; loyal fans and supporters.

Сами слова *support/ supporter* встречаются 48 раз, *voters* – 22 раза, таким образом видно, что медиа обратили внимание на особую роль рядовых пользователей в функционировании поликодовых текстов мерчандайза: именно они должны участвовать в вирусном распространении тех идей, которые закладываются создателями этих текстов. Тем самым рядовые пользователи становятся если не в полном смысле соавторами текстов, то выполняют важную функцию повышать заметность в обществе тех или иных выраженных этими текстами политических идей, выступают своего рода резонатором, усиливающим сигнал и активирующим окружающих на включение в политическое действие. Отсюда мы видим частотное употребление (*to create/raise/increase/spread*) *awareness* (9); *mobilizing* (8) и других лексических единиц, отражающих сходные смыслы: *incentive; to encourage others/young people; to urge to donate, united, to create sense of community, to work/bring together.*

Таким образом, видно, что мерчандайз в политике получает активное и достаточно разностороннее осмысление в медиадискурсе. При этом сам факт появления такого рода публикаций способствует его дальнейшему продвижению: журналисты, обратив внимание на складывающиеся тренды, своими публикациями поощряют и популяризируют применение мерчандайза в функциях консолидации и активации группы, распространения идей политической повестки кандидата или партии.

Литература

1. Новаторов Э.В., Щербачук В.П. Визуальный мерчандайзинг как эффективный маркетинговый инструмент для увеличения продаж в сфере услуг// Маркетинг услуг. – 2012. – № 1. – С. 68-76.

2. Романова Т.В. Декодирование вербального компонента поликодового текста // Когнитивные исследования языка. – 2020. – Вып. 3 (№42). – С.462-467.
3. Трощенко Е.В. Поликодовые тексты как элемент общественной саморефлексии: анализ мемов после сбоя в работе Facebook и дочерних приложений// Когнитивные исследования языка. – 2022. – №2(49). – С. 666-672.
4. Bella T. Trump is selling his mug shot on shirts, koozies and bumper stickers [Электронный ресурс] 25.08.2023// The Washington post: [газета] URL: <https://www.washingtonpost.com/politics/2023/08/25/trump-mugshot-shirts-georgia/> (дата обращения: 12.03.2024)
5. Noor The Power of Political Merchandise in Mobilizing Young Voters [Электронный ресурс] 7.04.2023// TechBullion [канал новостей] URL: <https://techbullion.com/the-power-of-political-merchandise-in-mobilizing-young-voters/> (дата обращения: 12.03.2024)
6. Simon M., Sidner S. Decoding the extremist symbols and groups at the Capitol Hill insurrection [Электронный ресурс] 11.01.2021// CNN [телеканал и информационный портал] URL: <https://edition.cnn.com/2021/01/09/us/capitol-hill-insurrection-extremist-flags-soh/index.html> (дата обращения: 12.03.2024)
7. Slattery G., Layne N., Brittain B. Divided US embraces Trump mug-shot merchandise [Электронный ресурс] 28.08.2023// Reuters: [информационное агентство] URL: <https://www.reuters.com/world/us/divided-us-embraces-trump-mug-shot-merchandise-2023-08-25/> (дата обращения: 12.03.2024)
8. Trianni F. Flags, Hate Symbols and QAnon Shirts: Decoding the Capitol Riot [Электронный ресурс] 11.01.2021// Time: [журнал и информационный портал] URL: <https://time.com/5928627/symbols-capitol/> (дата обращения: 12.03.2024)
9. Voleti K. What is Political Brand Merchandising? [Электронный ресурс] 6.07.2023// Political Marketer [персональный сайт консультанта по политическим стратегиям и цифровому маркетингу] URL: <https://politicalmarketer.com/what-is-political-brand-merchandising/> (дата обращения: 12.03.2024)
10. Watson K. Trump campaign promotes mug shot shirts, mugs, more merchandise that read "Never Surrender" [Электронный ресурс] 25.08.2023// CBSNEWS: [телеканал и информационный портал] URL: <https://www.cbsnews.com/news/trump-mug-shot-shirt-mug-merchandise-campaign-never-surrender/> (дата обращения: 12.03.2024).

MEDIA DISCOURSE ON THE ROLE OF MERCHANDISE IN CONTEMPORARY AMERICAN POLITICS

E.V. Troshchenkova

Russia, Saint-Petersburg, Saint-Petersburg State University

Summary. The article analyzes the material of English-language media publications for the comprehension of the merchandise phenomenon in politics. The methods of discourse analysis, quantitative and contextual analysis reveal how media texts

act as meta-texts in relation to polycode texts of merchandise and conceptualize their functions and place in contemporary American political propaganda. Journalists emphasize the functions of group consolidation and activation, the dissemination of political ideas through merchandise and the special role of ordinary users in these processes, while at the same time acting as promoters of the merchandise use in the political sphere.

Keywords. media discourse, political discourse, merchandizing, meta-text, political branding, group consolidation and activation through language.

УДК 811.111

СЮЖЕТНО-СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ И ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКОЕ НАПОЛНЕНИЕ СОВРЕМЕННЫХ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ПЕСЕННЫХ ТЕКСТОВ

Яковлева А.А., Шавалиева Е.Б.

Россия, г. Иркутск, Иркутский государственный университет

Резюме. Целью статьи является исследование сюжетных особенностей, стилистических приемов и лексико-грамматических характеристик, свойственных современным англоязычным песенным текстам.

Ключевые слова. Песня, стилистический прием, сюжет, сюжетные мотивы, лексическое наполнение, грамматическое наполнение, английские песни.

Интерес к английской музыке обусловлен множеством факторов, включая широкое распространение английского языка и его эмоциональную привлекательность, культурное влияние англоговорящих стран, а также глобальную популярность современных англоязычных исполнителей.

Авторы песен, так или иначе, вкладывают в свои музыкальные произведения смысл, поднимают проблемы, волнующее современное общество, что помогает передать культурную ценность и значимость своей страны. В.В. Мирский считает, что в наше время проблема сюжета остается актуальной в исследовании текстов песен, поскольку большинство современных исследователей полагает, что лирические песни не содержат развёрнутого сюжета и его основных компонентов (завязки, кульминации, развязки). Лирические песни характеризуются

определёнными сюжетными мотивами, отражающими мысли, чувства и поступки, вызванные тем или иным событием в жизни героя [Мирский, 1978, с. 80]. В своей монографии «Морфология волшебной сказки» В.Я. Пропп даёт следующее определение сюжету: это «последовательность событий, хронологически связанных между собой». А.Н. Веселовский под сюжетом понимает комплекс мотивов, который может относиться к различным сюжетам. Другими словами, мотив занимает первичную позицию, в то время как сюжет – вторичную [Веселовский, 2006, с. 536]. Так, В.И. Карасик в своей монографии рассматривает такие сюжетные мотивы, как «выбор», «нарушение запрета», «бессмертие», «братоубийство» [Карасик, 2021].

На данный момент не существует общепринятой классификации, которая в полной мере бы передавала все особенности сюжетных мотивов, задействованных в песенных текстах, так как они начинают появляться на этапе рассмотрения отдельных типов песен (например, лирических, народных, исторических, революционных, эстрадных, колыбельных, рэп-, рок-песен и т.д.). Рассматривая конкретные песенные тексты, мы будем обращать внимание на задействованные в них сюжетные мотивы.

Чтобы сделать песню более экспрессивной, авторы используют различные языковые средства выразительности. За основу исследования нами была взята классификация профессора И.Р. Гальперина, согласно которой стилистические приемы разделены на три основных уровня: фонетические, лексические, синтаксические [Гальперин, 1958, с. 53].

Мы рассмотрим несколько современных англоязычных песенных текстов, появившихся с 2010 года по настоящее время. На фонетическом уровне в них чаще всего присутствуют аллитерация, ассонанс, оноματοпея, рифма и ритм. Например, Lana Del Rey в своей композиции “Diet Mountain Dew” раскрывает сюжетный мотив «трагическая любовь». В данном примере были обнаружены ритм и рифма (аабб).

Diet mountain dew, baby, New York City

Never was there ever a girl so pretty

Do you think we'll be in love forever?

Do you think we'll be in love? (Lana Del Rey. Diet Mountain Dew, 2012)

Несмотря на то, что певица уже знает ответ на свои вопросы, она все равно задает их, надеясь, что эти отношения ждет хороший конец. И это хорошо показано через использование лексических стилистических приемов, таких как метафора и гипербола в данном вопросительном предложении: “*Do you think we'll be in love forever?*”

Другими фонетическими стилистическими приемами, широко представленными в текстах англоязычных песен, являются аллитерация и ассонанс. В строках песни “*Love you like a love song*” (2011) американской певицы Selena Gomez, в которой актуализируется сюжетный мотив «любовь», мы видим использование аллитерации в первой строке и ассонанса во второй:

I, I love you like a love song, baby

And I keep hittin' repeat-peat-peat-peat-peat-peat

Также в песенных текстах мы обнаружили много лексических стилистических приемов, таких, как метафора, эпитет, сравнение, аллюзия, олицетворение и антитеза. Например, в песне “*Love myself*” (2020) дуэт-группы “REYKO” присутствуют эпитет и метафора, которые помогают понять истинные чувства певицы, то, как она запуталась и потеряла себя словно в туннеле, что также актуализирует сюжетный мотив «одиночество».

It's a psychologic tunnel (метафора)

Metaphoric bubble (эпитет, метафора)

Covered in silver and gold

Показательным примером использования сравнения может служить песня Taylor Swift, которая практически полностью состоит из сравнений. Например, в первом куплете певица искусно описывает и сравнивает любовь с вождением нового автомобиля по тупиковой улице, с быстрым ветром, необузданным грехом, с осенними яркими листьями, которые вскоре потеряют всю эту красоту. Эти сравнения эксплицируют сюжетный мотив «любовь».

*Loving him is like driving a new Maserati down a dead-end street
Faster than the win, passionate as sin, ending so suddenly
Loving him is like trying to change your mind once you're already flying
through the free fall
Like the colors in autumn, so bright just before they lose it all (Taylor Swift.
Red, 2012)*

Основная функция аллюзии состоит в указании на связь песенного текста с определенными историческими, культурными и биографическими фактами. К примеру, в тексте песни “Gods and Monsters” (2012) Lana Del Rey использует фразу “*Life imitates art*”, которая является аллюзией на произведение О. Уайльда, который в своем эссе 1889 года «Распад лжи» высказал мнение, что «жизнь имитирует искусство гораздо больше, чем искусство имитирует жизнь» (*Life imitates Art far more than Art imitates Life*).

Примером употребления олицетворения служит песня американской группы “I see stars”, актуализирующая сюжетный мотив «трудная молодость»:

Shadows settle on the place, that you left

Our minds are troubled by the emptiness (I see stars. Youth, 2015)

Тени (shadows) напоминают исполнителям тех, кто ушел из жизни, поэтому нет сил думать о чем-то другом, словно голова пуста. Таким образом, песня также отражает мотив «выбор»: необходимо либо оставить все, как есть, либо взять себя в руки и двигаться дальше.

Помимо мелодического компонента, ритмическую организацию текстов песен создает их особое синтаксическое строение и присутствие значительного количества синтаксических стилистических приемов, таких как параллельные конструкции и различные виды повторов.

I never said that I would be your lover

I never said that I would be your friend

I never said that I would take no other, be your lover

Never said (30 Seconds to Mars feat Halsey. Love is madness, 2018)

Здесь мы наблюдаем использование анафоры – одинакового начала в каждом предложении. В данном тексте звучит сюжетный мотив «любовь с первого взгляда», которая появилась неожиданно и была наполнена страстью.

Параллельная конструкция задействована в песне “Alone in a room” (2017) британской рок-группы “Asking Alexandria”, в которой отображен сюжетный мотив «надежда на лучшее»: *Sometimes I’ll fall down, sometimes I’ll lose hope.*

В песенных текстах антитеза или противопоставление употребляется в целях создания контрастной характеристики описываемого явления или человека:

The light and the dark, they all blur together (Rory Webley. Genie in a bottle, 2020)

Rory Webley в своей песне рассказывает о своих мечтах, которым не суждено сбыться, словно свет и тень объединяются, не оставляя ни малейшего лучика света – надежды, что подчеркивает наличие сюжетного мотива «надежда на лучшее».

Говоря о лексико-грамматическом наполнении, стоит отметить, что глобальное распространение текстов англоязычного песенного дискурса повлекло за собой определенные последствия. Сформировался ряд тенденций, а именно упрощение песенных текстов, употребление неполных предложений, сленга; Также прослеживается нарушение грамматических норм предложения, лексической сочетаемости слов [Ли, 2020].

Например, в лексическом наполнении песенных текстов наиболее популярной особенностью являются сокращения и пропуски в словах, в особенности в слове *because*. Например, на месте пропущенных букв часто ставится апостроф.

‘Cause when you unfold me and tell me you love me (Sam Smith. Fire on fire, 2018)

‘Cause we were just kids when we fell in love (Ed Sheeran. Perfect, 2017)

Частотными являются сокращения и других слов, например:

I gotta get it off my chest (Halsey. You should be sad, 2020)

Don't you know that I only wanna be your friend? (Rory Webley. I'm the boogeyman, 2019)

Следующей особенностью является использование сленга в современных текстах, так как он играет важную роль в социальной жизни молодежи. Сленг может иметь несколько значений; так, в композиции “7 Rings” (2019) Ariana Grande прослеживается многозначность: *Who woulda thought it'd turn me to a savage?* “Savage” дословно переводится как «грубиянка, дикарка», но в спортивном контексте это означает что-то «крутое, стильное, brutальное».

Также в английских песнях нам встретилось большое количество идиом, некоторые из которых становятся образными идиомами, сохраняя при этом буквальное значение фразы.

Например, в строке *“I got two red pills to take the blues away”* (The Weeknd. Privilege, 2018) выражение “take the blues away” может переводиться как «избавиться от тоски, хандры или плохого настроения».

Сложность понимания песенных текстов усугубляется большим количеством фразовых глаголов, так как, во-первых, их составляющие не указывают на смысл, во-вторых, они многозначны.

Например, британские исполнители “Hurts” в песне “The Rope” (2013) употребляют фразовый глагол reach for: *“when you're crying, crying, reaching for the open sky”*. С одной стороны может переводиться как «прийти», а с другой «протянуть руку».

В песенных текстах прослеживаются различные отклонения от грамматических норм. Во-первых, это неправильное употребление глаголов и их форм, отсутствие согласования глагола с подлежащим 3 лица, единственного числа, употребление формы Past Simple вместо Participle II в составе сложных форм:

She don't see her perfect, she don't understand she's worth it (Alessia Cara. Scars to your beautiful, 2015)

So you talk about who you see at the top

Or what you could have saw but sad to say it's over for (Maroon 5. Payphone, 2012)

Во-вторых, опущение подлежащего или вспомогательного глагола:
Been sitting eyes wide open behind these four walls, hoping you'd call (Taylor Swift. I don't wanna live forever, 2017)

В данном примере опущены местоимение “I” и вспомогательный глагол “have”.

Hands you the tool as you question your friendship (Jorja Smith. Blue lights, 2016)

В начале предложения опущено местоимение 3 лица “he”, мы это понимаем благодаря использованию глагола с окончанием “s”, что указывает на форму Present Simple 3 лица, единственного числа.

В-третьих, характерным является использование ain't – сокращенной отрицательной формы от 1) am not, are not, is not; 2) have not, has not; 3) do not, does not. Например:

Don't know why this ain't feeling right (Blanks. Sweaters, 2020)

This ain't the life for you (Always never. Millions, 2018)

В-четвертых, в песенных текстах используется двойное отрицание. Стоит отметить, что стандартное использование двойного отрицания для обозначения положительного смысла в песенных текстах является редким приемом: это сбивает аудиторию с толку, придавая двусмысленность идее текста, поэтому большинство носителей языка избегают употребления двойного отрицания.

No, it's nothing wrong with me (Fall Out Boy. Centuries, 2014)

And nothing I feel, this time, I'm not giving in (Paris Shadows. Enough's Enough, 2019)

Обобщая вышесказанное, мы можем сделать вывод, что стилистические приемы различных категорий являются неотъемлемой частью современных англоязычных песен, так как они придают бóльшую экспрессивность выражаемому смыслу. Все тенденции развития английского языка непременно отражаются на современных песенных текстах, а именно на их грамматической и лексической составляющих. С

сюжетной точки зрения, в англоязычных песнях мы выделили несколько ярких сюжетных мотивов: «любовь», «трагическая любовь», «трудная молодость», «одиночество», «надежда на лучшее» и «выбор».

Литература

1. Байгазиев Д.Т. Песенный дискурс как креолизованный текст // Проблемы современной науки и образования. – 2016. – № 27. – С. 79-82.
2. Веселовский А.Н. Поэтика сюжетов // Избранное: Историческая поэтика. М. : РОССПЭН, 2006. – С. 490-670.
3. Гальперин И.Р. Очерки по стилистике английского языка. М. : Изд-во литературы на иностранных языках, 1958. 459 с.
4. Карасик В.И. Языковая пластика общения. М. : Гнозис, 2021. 536 с.
5. Ли О.Д. Песенный текст как объект лингвистического исследования // Международный научно-исследовательский журнал. – 2020. – № 8. – С. 86-89.
6. Мирский В.В. Повествовательный элемент и сюжетные ситуации в песнях славянских народов // Вопросы сюжетосложения. Вып. 5. – Латвия: Звайгзне, 1978. – 196 с.
7. Пропп В.Я. Морфология волшебной сказки. Исторические корни волшебной сказки. М. : Лабиринт, 1998. 512 с.

PLOT CHARACTERISTICS, STYLISTIC DEVICES, LEXICAL AND GRAMMATICAL FEATURES FOUND IN MODERN ENGLISH-LANGUAGE SONGS

Iakovleva A.A., Shavalieva E.B.

Russia, Irkutsk, Irkutsk State University

Summary. The article deals with the analysis of plot characteristics, stylistic devices and lexico-grammatical features of modern English-language songs.

Keywords. Song, stylistic device, plot, plot motifs, lexical features, grammatical features, English songs.

РАЗДЕЛ III.

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ, ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИИ И ФРАЗЕОЛОГИИ

СЕМИОТИКА ЛИНГВОКУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ЛИЧНОСТИ

Гуревич Л.С.

Россия, г. Москва,

Московский государственный лингвистический университет

Резюме. В статье рассматривается проблема лингвокультурной идентичности личности с точки зрения семиотической модели межкультурной коммуникации. Автор анализирует такую закономерность культурного взаимодействия наций, как «бинарность» и «асимметрия», которые, по утверждению Ю.М. Лотмана, «являются обязательными законами построения реальной семиотической системы». На основе проведенного научного анализа автор приходит к убеждению о том, что лингвокультурные знаки обладают отчетливой маркированностью, которая может стать основой для разработки специальных методик исследования лингвоспецифичного дискурса, позволяющих идентифицировать культурную принадлежность говорящего вне зависимости от того, на каком языке осуществляется межкультурная коммуникация.

Ключевые слова: лингвокультурный знак, лингвокультурная идентичность личности, семиотическая система, культурные коннотации, лингвокультурная асимметрия.

Эмпирические исследования проблемы «означивания» известны человечеству с древних времен, можно предположить, с момента появления языков. В сочинениях Платона и в трактатах Аристотеля, в библейской экзегетике и научных спорах номиналистов и реалистов, в учении о знаках Джона Локка XVII века и в более поздних трудах известных лингвистов и философов, таких, как Г. Фреге, Ф. де Соссюр, Э. Гуссерль были положены основы интерпретации таких важных семиотических понятий, как «знак», «значение» и «соотношение значения и знака». В работах Ч. Пирса и Ч. Морриса семиотика была систематизирована как наука (т.е. введены понятия «синтактики», «семантики» и «прагматики». С момента появления данного научного направления произошел ряд трансформаций и уточнений самого термина и исследовательских методик, появились независимые направления и омонимичные термины, связанные с семиотикой.

Концепция теории коммуникации Ю.М. Лотмана привнесла новое понимание семиотики как науки о коммуникативных системах и знаках в процессе общения, в котором семиотическая модель коммуникации рассматривается с позиции «бинарности» и «асимметрии» культурных знаков, являющихся «обязательными законами построения реальной семиотической системы» [Лотман, 1996, с. 164; с. 175-176]. По утверждению Ю.М. Лотмана, любая культура делит мир на внутреннее и внешнее пространства, на «свое» и «чужое». Понимание собственной культуры происходит в процессе «отзеркаливания» «своего» и «чужого» мира, сопоставления характеристик и самих представителей своей и чужой культуры. Говоря о лингвокультуре, мы имеем в виду данный процесс «отзеркаливания», находящий свое отражение в языке.

Семиотика лингвокультурного знака представляет особый интерес для исследователей, поскольку, по большей части он культурно специфичен и, соответственно, асимметричен. По этой причине оппозиция в восприятии «своей» и «чужой культуры» выстраивается достаточно легко: лингвокультурные знаки, транслируемые на национальном языке, видимы, различимы и наблюдаемы: разные языки априори отличны друг от друга и являются основным фактором языковой идентификации личности: именно на основании языка происходит самоидентификация, т.е. соотнесение себя с определенной культурой. Что же касается чисто культурных знаков, то цивилизованный мир в большинстве своем разделяет культурные ценности и пользуется универсальными культурными знаками. Закономерно возникает вопрос: если культурные знаки универсальны для многих культур, то в чем может заключаться асимметрия лингвокультурных знаков?

Ответ на этот вопрос мы можем найти при анализе семиотики лингвокультурного знака, при котором выявляется прагматическое несоответствие внешне похожих знаков культуры, которые воспринимаются и трактуются с учетом национальной специфики лингвокультурных символов или, другими словами, культурных коннотаций.

Специфике культурных конотаций, «обеспечивающих онтологическое единство языка и культуры» посвящено немало работ современных ученых. В частности, В.А. Маслова относит культурные коннотации к категории, «соотносящей две разные системы – язык и культуру – и позволяющей описать их взаимодействие», приближая их по смыслу к лингвокультуре – единице лингвокультурологии [Маслова, 2007].

Однако лингвокультурный символизм может проявляться не только в системе цветообозначений – это один из самых простых и отчетливо выраженных способов передачи лингвокультурного символизма. Более сложная для научной интерпретации картина наблюдается на уровне, например, анималистических символов, которые, по большей части являются культурно специфическими. Но самыми сложными для понимания, являются, по определению, символы абстрактных идей.

Как писал по этому поводу Ш. Бодлер, главным постулатом символизма являются «таинственность» и «мистицизм», и главной задачей мистика, художника или тайновидца является «расшифровать» эти «тайные послания» и «перевести на известный человечеству язык» с помощью иносказаний и метафор.

Наверное, по этому поводу стоит не согласиться с Ш. Бодлером, поскольку, как свидетельствуют современные исследования, не существует в природе такого понятия, как «известный человечеству язык», и, если мы выберем какой-либо конкретный язык мира для «перевода символов», мы столкнемся с описанной выше асимметрией культурных смыслов, интерпретация которых не будет универсальной, она будет культурно специфичной.

Возвращаясь к вопросу лингвокультурной идентичности, с анализа которого начиналось рассуждение о национальной специфичности лингвокультур, отметим, что на основании лингвокультурных символов, а также концептов, архетипических и эталонных моделей в представлениях о реалиях окружающего нас мира, на традициях, нормах и культурно-исторических фактах формируется языковая личность, и

лингвокультурная идентификация и самоидентификация осуществляются с учетом всех перечисленных выше специфических условий формирования языковой личности.

Мы подсознательно ассоциируем себя с определенной лингвокультурой, сталкиваясь со знакомой интерпретацией культурного символа, что позволяет нам определить, по классификации Ю.М. Лотмана, «свое» или «чужое» культурное пространство.

Лингвокультурная самоидентификация базируется на обширном кластере лингвокультурных концептов и национально специфических стереотипов. Возьмем для примера строку из покорившего многих хита Ярослава Дронова: «Я русский – я иду до конца, я русский – моя кровь от отца». Национально-культурная самоидентификация происходит на основании общепризнанного в русской культуре стереотипа нации «русские не сдаются», «русские идут до конца», который становится символом единения нации, его национальным культурным кодом.

В любой национальной культуре присутствуют подобные культурные коды, служащие основой культурного единения нации. Этому аспекту посвящено немало научных исследований, интересных и весьма содержательных. Но мне бы хотелось обратить внимание на интересное наблюдение, которое также заслуживает пристального внимания и тщательного изучения.

Лингвокультурная идентичность, именно идентичность, а не самоидентификация, определяется по целому спектру культурно макированных элементов языка. Культурный код «высвечивается» в неудачных переводах идиом, концептуальных метафор и паремий, отражающих лингвокультурные стереотипные образы.

Определения «у черта на куличках» или «рукой подать» выдают принадлежность к русской культуре своими уникальными образами, которых нет в других лингвокультурах [Федосеева, 2010]. Выражения «место в жизни», «место под солнцем» представляют собой лингвокультурно специфические реалии, образы которых, возможно, не присутствуют в других лингвокультурах, и, хотя они доступны для

понимания представителями других лингвокультур, они воспринимаются, как неестественные и аномальные.

По утверждению С.Г. Тер-Минасовой, по стереотипам, или, другими словами, словесным штампам, «внедренным в сознание людей», можно легко идентифицировать лингвокультуру личности говорящего, поскольку, как отмечает Ф.Г. Фаткуллина, стереотипы являются ярко выраженными «маркерами» лингвокультур [Фаткуллина, 2021].

И здесь мы подходим к проблематике, к исследовательскому полю, которое еще не было изучено и даже как-то обозначено в научной литературе. Это идея лингвокультурной идентификации личности на основе семиотики речевых штампов и культурных стереотипов, идиоматических образов и паремий в речи, которые требуют разработки матрицы аналитических средств лингвокультурной идентификации и особой исследовательской методологии. Это проблемное поле является достаточно перспективным для дальнейшего изучения, и, я думаю, в ближайшем будущем мы увидим научные изыскания в этой области, которые будут весьма полезны не только для студентов-лингвистов, но и для специалистов в области судебной лингвистической экспертизы, культурологов и других представителей гуманитарных наук.

Литература

1. Лотман Ю.М. Внутри мыслящих миров. Человек – текст – семиосфера – история. М.: «Языки русской культуры», 1996. 464 с.
2. Маслова В. А. Лингвокультурология. М.: Академия, 2007. 204 с.
3. Тер-Минасова С.Г. Война и мир языков и культур: Учеб. пособие. М.: Слово, 2008. С. 43.
4. Фаткуллина Ф.Г. Стереотипы как маркеры лингвокультур // Вестник Башкирского университета. 2021. Т. 26. №3. С. 750-754.
5. Федосеева Л.Н. Локальность как ценностно-аксиологическая категория русской лингвокультуры // Русский язык: Исторические судьбы и современность. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 2010. – С. 677.

SEMIOTICS OF LINGUISTIC AND CULTURAL IDENTITY OF A PERSON Gurevich L.S.

Russia, Moscow, Moscow State Linguistic University

Summary. The article examines the problem of the linguistic and cultural identity of a person from the perspective of the semiotic model of intercultural communication. The author analyzes such a pattern of cultural interaction among nations as "biased" and "asymmetrical," which, according to Yu.M. Lotman, "are mandatory laws for building a real semiotic system." Based on the conducted scientific analysis, the author comes to the conclusion that linguistic and cultural signs have a distinct marking, which can become the basis for the development of special methods for the study of linguistic-specific discourse, allowing to identify the cultural affiliation of the speaker, regardless of the language in which intercultural communication is carried out.

Keywords: linguistic and cultural sign, linguistic and cultural identity of a person, semiotic system, cultural connotations, linguistic and cultural asymmetry.

УДК 811.1/.8

РОЛЬ ЯЗЫКОВОЙ ИЗБЫТОЧНОСТИ В ПЛАНИРОВАНИИ И ПОНИМАНИИ ВЫСКАЗЫВАНИЙ В УСЛОВИЯХ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Гуренков А.А.

Россия, г. Иркутск, Иркутский государственный университет

Резюме. В межкультурной коммуникации одним из факторов, влияющих на процесс взаимодействия между коммуникантами, являются трудности, возникающие при использовании иностранного языка. Такие трудности связаны не только с низким уровнем знания языка, но и также со стрессом, вызванным из-за говорения на иностранном языке. Стресс возможно преодолеть с помощью языковой избыточности, которая помогает говорящему закончить высказывание, а слушающему – распознать полученное сообщение.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, языковая избыточность, коммуникант, стресс, тревога, ксеноглоссофобия.

Коммуникация необходима человеку налаживания контактов с другими людьми. Однако часто взаимодействие приводит к возникновению стресса и тревоги, особенно в межкультурной коммуникации, когда необходимо использовать иностранный язык. В данном случае, языковая избыточность в некоторой степени позволяет разрешить данную проблему в процессе коммуникации.

Коммуникация – одна из основных потребностей человека [Rzeszutko-Iwan, 2016]. Человек существует в обществе, ему необходимо

взаимодействовать с этим обществом, то есть с другими людьми, а также институтами. Кроме того, коммуникация является единственным способом создания и поддержания человеческих институтов, включая также культуру человека. Невозможно изолировать как отдельных людей, так и целые народы или какие-либо культурные сообщества, поскольку определённая коммуникация будет происходить всегда.

Коммуникация подразумевает взаимодействие между людьми, включая передачу информации от говорящего слушающему (роли могут меняться в течение диалога) [Rzeszutko-Iwan, 2016]. Важно осознавать, что передаваемые сообщения состоят из элементов, которые говорящий намеренно хочет передать, а также из элементов, которые он передаёт бессознательно и которые слушающий может, хочет и должен прочитать. То есть будет неверным считать, что говорящий передаёт лишь ту информацию, которую он хочет передавать. Коммуникация – это непрерывный процесс, где даже молчание несёт в себе определённый объём информации. Например, высказывание или сообщение, которое порождается и передаётся говорящим, всегда содержит в себе намеренно и ненамеренно переданную информацию.

Элементы, которые говорящий передаёт намеренно, направлены на то, чтобы передать сообщение наиболее понятным для слушателя способом. В то время как то, что передаётся ненамеренно, скорее всего будет усложнять процесс понимания, но поможет говорящему.

То же самое касается и межкультурной коммуникации, где важную роль играет уже иностранный язык, используемый коммуникантами для получения и передачи информации. Усложняет ситуацию тот факт, что язык общения не является родным как минимум для одного из участников коммуникации, поскольку возникают ограничения в ресурсах, которыми может пользоваться человек для говорения и понимания собеседников.

Например, в своей работе И. Чизмич пишет, что главной проблемой в коммуникации является нехватка времени для языкового производства, т.е. возможности реализации языка посредством разговора и/или письма [Čizmič, 2010]. Коммуникация происходит динамично, поэтому часто

коммуникантам важно как можно быстрее донести информацию, для чего нужно использовать языковые средства, направленные на поддержание динамики коммуникации.

Далее она пишет о таких языковых средствах, использующихся для заполнения пауз в диалоге, например, слова *well, you know, ok, so, let's see*. Они нужны для того, чтобы у говорящего было достаточно времени обдумать, что и как сказать [Čizmič, 2010]. Кроме того, в работе приводятся такие средства, как аппроксимация, самоповтор, перифраз и сокращения объёма сообщения. То есть во многих случаях добавление дополнительных (т.е. избыточных) элементов в сообщение позволяет сделать его более понятным. Таким образом, в данной ситуации большую роль может сыграть применение избыточности.

Однако это ещё не даёт гарантии того, что сообщение будет понято со стороны собеседника [Lázár, 2017]. Если человек понимает язык и слова, это не значит, что он понимает послание. Это во многом зависит от понимания коммуникантами культуры, которое позволяет распознать контекст и то, что имеется в виду в полученном сообщении. Поэтому для успешной межкультурной коммуникации важно изучать как язык, так и культурный контекст [Lázár, 2017].

С другой стороны, межкультурная коммуникация и языковой барьер, а также общение на неродном для одного из коммуникантов языке могут вызывать негативные эмоции среди участников коммуникации. Этому также важно уделять внимание, поскольку осознание того факта, что собеседник испытывает тревогу и напряжение из-за использования иностранного языка, может значительно упростить процесс коммуникации и помочь в преодолении данного барьера.

Одной из форм проявления такой тревоги является ксеноглоссофобия – страх говорения на иностранном языке [Böttger, 2020]. При ксеноглоссофобии люди, неносители языка, избегают не только изучения иностранного языка и говорения на нем, но также и носителей этого языка. Человек испытывает чувство неловкости, нервозность и тревогу, а также не может спокойно произносить звуки, не

желает начинать разговор и предпочитает либо избегать коммуникации, либо как можно скорее прекратить диалог.

С этим связано множество причин. Одной из них, например, является восприятие носителя языка как идеальной модели, к которой нужно стремиться при изучении языка. Однако проблема в том, что неносители языка никогда не смогут достичь уровня компетенции носителя языка. Две этих группы всегда будут различимы [Medgyes, 1992]. Основной причиной, почему неносители языка не могут стать носителями языка, заключается в том, что они по своей природе зависят от норм. Использование ими иностранного языка – это всего лишь имитация тех или иных форм родного языка [Medgyes, 1992]. Наиболее часто возникающие сложности в использовании иностранного языка связаны с беглостью, вокабуляром, произношением, пониманием речи на слух, грамматикой и идиоматикой английского языка. Поэтому наличие такого количества трудностей в совокупности со стремлением говорить на уровне носителей может приводить к большему стрессу и страху говорения на изучаемом языке.

Стресс, вызванный использованием языка, может проявляться в виде избыточности в виде различных филлеров и заполненных пауз хезитации, поскольку говорящий получает механизм для преодоления сложностей в коммуникации. Однако форма избыточности, которая направлена на повтор информации в том или ином виде, в то же время и помогает в коммуникации, поскольку избыточность играет важную роль в декодировании разговорного языка [Vöttger, 2020].

Во время личных или телефонных разговоров часть информации, которую коммуниканты передают друг другу, теряется из-за различных шумов. Носители языка настолько хорошо знакомы с системой кодирования своего языка, что могут восстановить сообщение из той части информации, которую они получают [Vöttger, 2020]. Однако неносители языка не обладают такой способностью, они должны сначала её приобрести в процессе изучения языка. Особенно это важно при понимании переведённых телепередач, прослушивании записей или

информации, передаваемой через громкоговорители, а также при телефонных звонках на иностранном языке [Böttger, 2020]. Поэтому избыточность в коммуникации – способ получить полное сообщение, чем могут пользоваться как неносители языка, так и их собеседники-носители или неносители с более высоким уровнем речевой компетенции.

Проявляется это в том, что слушающему, который находится в состоянии стресса и тревоги, гораздо сложнее распознавать речь собеседника и, соответственно, вести коммуникацию, тем более на неродном для него языке. Поэтому применение избыточности со стороны говорящего делает процесс проще для слушающего, у которого появляется возможность, по сути, несколько раз услышать одно и то же сообщение и понять, что именно хочет ему донести собеседник.

Языковая избыточность, таким образом, упрощает процесс межкультурной коммуникации. С одной стороны, отдельные формы проявления избыточности нужны для планирования высказывания и подбора слов, а, с другой стороны, они направлены на добавление дополнительных элементов к сообщению, что позволяет преодолеть проблему шумов, а также помочь собеседнику неносителю языка лучше понять переданную ему информацию.

Литература

1. Böttger H. The fear factor: Xenoglossophobia or how to overcome the anxiety of speaking foreign languages // *Training, Language and Culture*. 2020. 4 (2). Pp. 43–55.
2. Čizmič I. Upotreba komikacijskih strategija u nastavi stranoga jezika // *Školski vjesnik*. 2010. 59 (1). S. 147–158.
3. Lázár T. Some sources of misunderstanding in intercultural business communication // *International Journal of Mathematical Engineering and Management Sciences*. 2017. 2 (3). Pp. 91–101.
4. Medgyes P. Native or non-native: Who's worth more? // *ELT Journal*. 1992. Vol. 46, № 4. Pp. 340–349.
5. Rzeszutko-Iwan M. W stronę dialogu – o modelach, wymiarach i strategiach komunikacyjnych // *Poznańskie Spotkania Językoznawcze*. 2016. №35. S. 31–42.

THE ROLE OF LINGUISTIC REDUNDANCY IN THE PLANNING OF STATEMENTS AND UNDERSTANDING IN INTERCULTURAL COMMUNICATION

Gurenkov A. A.

Russia, Irkutsk, Irkutsk State University

Summary. In intercultural communication, one of the factors affecting the process of interaction between communicators is the difficulties arising from the use of a foreign language. Such difficulties are related not only to low levels of language proficiency, but also to the stress caused by speaking a foreign language. Stress can be overcome to some extent with the help of linguistic redundancy, which helps the speaker to complete the utterance and the listener to recognize the received message.

Key words: intercultural communication, linguistic redundancy, communicator, stress, anxiety, xenoglossophobia.

УДК 811.111'373

ИДИОМА *AS COOL AS A CUCUMBER*: ИСТОРИЯ И ТАЙНЫ

Кульгавова Л.В.

Россия, г. Иркутск, Иркутский государственный университет

Резюме. Статья посвящена рассмотрению идиомы *as cool as a cucumber* с точки зрения ее происхождения и функционирования в английском языке. Описано лексическое варьирование ее компонентного состава в исторической перспективе, в частности использование прилагательного *cold* и правописания *cowcumber*. Особое внимание уделено культурологическим и лингвистическим факторам развития и функционирования идиомы. Отмечается, что в произведениях XVII века драматурги прибегали к языковой игре – синкретичной реализации эмоционального и физического значений.

Ключевые слова. Идиома, метафорическое значение, языковая игра, лингвистические интенции.

The adjective *cool*, with its wide range of meanings, semantic and pragmatic flexibility, has given life to several phraseological units in the English language. This article is devoted to the origin and functioning of the idiom *as cool as a cucumber*.

For a long time, the minds of linguists and ordinary speakers have been occupied with the questions:

1) Why *cucumber*?

2) What is the connection between *cucumber* and *cool*?

For many years, people have noticed that the inside of a cucumber feels cooler than the surrounding air. This is especially noticeable on hot days in the field, where the temperature inside a cucumber can be several degrees lower than the air temperature.

In 1970, scientific research was conducted, and the information about the difference in temperature was confirmed [Hendrickson, 2004: 174; Online Etymology Dictionary]. A cucumber, like a watermelon, is served in the summer as a symbol of coolness and thus as an antidote to the heat [Cold as cowcubers].

As a simile with the conjunction *as ... as*, the expression symbolized coldness and aloofness. It developed the metaphorical meaning of ‘self-possessed, unemotional’ and appeared in a written text to describe a certain type of women in 1610 (according to other sources, in 1615) in the play “Cupid’s Revenge” by Francis Beaumont and John Fletcher.

In the first act of the play, there is a line: “*Young Maids were as cold as Cowcubers*” [Beaumont and Fletcher’s Works]. According to some scholars, the phrase *Young Maids were as cold as Cowcubers* contained sexual overtones. J. Cresswell claims that the dramatists played on the usual sense and gave it a sexual twist [Cresswell, 2007: 359]. Thus, here we deal with the language play on sense combining two meanings, i.e. ‘self-possessed, unemotional’ and ‘sexually unresponsive, frigid’. In other words, the transmitted sense, as a fusion of the emotional and physical meanings, was syncretic.

Here the lexical variation takes place: the adjective *cold* and the spelling form *Cowcubers* are used. “The Oxford English Dictionary” recorded the lexical variation of *cool / cold*, but currently the variant *as cold as a cucumber* is obsolete. In the dictionary, the idiom is labeled as humorous [The Oxford English Dictionary, 1933: 1237].

Particularly noteworthy is the unusual spelling of the word *cucumber* as *cowcubers*. The word *cucumber* was borrowed into English from Latin through

French: “late 14 c., *cucomer*, from Old French *cocombre* (13 c., Modern French *concombre*), from Latin *cucumerem* (nominative *cucumis*), perhaps from a pre-Italic Mediterranean language” [Online Etymology Dictionary].

The form *cowcumber* was common in the 17th, 18th centuries, and partly in the 19th century. For example: “*I told her that was all right so far as it went, but I’d like somethin’ a little solider to begin with: so she found me a few slices of cold pork and one of her **cowcumber** pickles, and I eat a right good supper. Lippincott’s Magazine, August, 1885*” [Wordnik].

The question arises as to the reason for using the form *cowcumber*. There are several theories.

1. At the end of the 17th and beginning of the 18th centuries in Europe, there was a widespread prejudice against consuming raw foods due to poor sanitation in growing cities. Such notorious methods as using saliva to clean products did not work well. Since it was difficult to figure out how to process cucumbers, people decided that they were suitable only for cows – “fit only for consumption for cows” [Community Supported Agriculture].

2. According to another version, the word of Latin origin *cucumber* was considered bookish and therefore was replaced by a more understandable *cowcumber* [Hendrickson, 2004: 174].

3. There is also an opinion that it is the historical changes in the phonetic system of the English language that led to such changes.

The expression *as cool as a cucumber* came into wide use in the middle of the 18th century. N. Rees, the author of “The Cassell Dictionary of Word and Phrase Origins”, states that the first recorded use refers to a poem (1732) by John Gay: “*I, cool as a cucumber, could see the rest of womankind*” [Rees, 1998: 58].

S.B. Flexner claims that Americans started using it in 1836 [Flexner, 1982: 309].

Today, the idiom is used in the meaning ‘very calm or very calmly, especially when this is surprising’. For example: “*She walked in as cool as a cucumber, as if nothing had happened*” [Cambridge Dictionary].

In conclusion, it should be noted that the history of the idiom *as cool as a cucumber* has, in some way or another, been connected with ludic intentions of speakers. The language play may include two aspects: 1) the play on sense which involves combining and diffusing the emotional and physical meanings; 2) the play on sound, coupled with the play on sense, which consists in replacing the beginning of the word *cucumber* with *cow*.

Литература

1. Beaumont and Fletcher's Works. Volume 9. URL: <https://www.litres.ru/book/beaumont-francis/beaumont-and-fletcher-s-works-volume-9-23147947/chitat-onlayn/page-12/> (дата обращения: 26.04.2024).
2. Cambridge Dictionary. URL: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/as-cool-as-a-cucumber?q=cool+as+cucumber> (дата обращения: 23.04.2024).
3. Cold as cowcubmers // The Phrase Finder. URL: https://www.phrases.org.uk/bulletin_board/25/messages/405.html (дата обращения: 26.04.2024).
4. Community Supported Agriculture project launches, and the notorious cowcumber // Ethical Co-op. Organic Market Online. URL: <http://blog.ethical.org.za/?p=173> (дата обращения: 13.03.2012).
5. Cresswell J. The Cat's Pyjamas: The Penguin Book of Clichés. London: Penguin Books, 2007. 395 p.
6. Flexner S.B. Listening to America: An Illustrated History of Words and Phrases from our Lively and Splendid Past. New York: Simon and Schuster, 1982. 591 p.
7. Hendrickson R. The Facts on File Encyclopedia of Word and Phrase Origins. New York: Checkmark Books. An imprint of Facts On File, Inc., 2004. 822 p.
8. Online Etymology Dictionary. URL: <https://www.etymonline.com/word/cucumber> (дата обращения: 26.04.2024).
9. Rees N. The Cassell Dictionary of Word and Phrase Origins. London: Cassell, 1998. 273 p.
10. The Oxford English Dictionary: in 12 vol. Oxford: At the Clarendon Press, 1933. Vol. 2: C. 1308 p.
11. Wordnik. URL: <https://www.wordnik.com/words/cowcumber> (дата обращения: 27.04.2024).

THE IDIOM AS COOL AS A CUCUMBER: ITS HISTORY AND MYSTERY **Kulgavova L.V.**

Russia, Irkutsk, Irkutsk State University

Summary. The article discusses the idiom *as cool as a cucumber* from the perspective of its origin and usage in the English language. It examines the lexical variation in the process of its historical development, particularly the use of the adjective *cold* and the spelling form *cowcumber*. The article also focuses on the cultural and ludic factors that have influenced the idiom's meaning and usage. It is noted that in the 17th century, the dramatists resorted to a form of language play which involved semantic syncretism, i.e. the simultaneous expression of both emotional and physical meanings.

Keywords. Idiom, metaphorical meaning, language play, ludic intentions.

УДК 81.373

РАЗВИТИЕ ЗНАЧЕНИЯ СЛОВА «GAMER»: ЭТИМОЛОГИЯ, ВЛИЯНИЕ НА СОВРЕМЕННУЮ КУЛЬТУРУ

Мозговой М.Э., Позняк Л.П.

Россия, г. Иркутск, Иркутский государственный университет

Резюме. В статье рассматривается развитие слова «gamer». В современной культуре субкультура геймеров является неотъемлемой ее частью. Это связано с развитием индустрии компьютерных игр: появление киберспорта, проведение мероприятий, которые связаны с видеоиграми. Чтобы понять истоки значения слова и его развитие в дальнейшем, были проанализированы документы, которые датируются среднеанглийским периодом, а также статьи, затрагивающие отношение социума к геймерам в различные исторические периоды.

Ключевые слова. Интернет, субкультура, видеоигра, пейорация, мелиорация

В современном мире Интернет играет важную роль. Благодаря интернету, появляется много новых возможностей для человека: коммуникация, поиск информации, реализация самого себя. Интернет позволяет изучить культуру других стран, историю государств через общение с другими людьми. Интернет позволяет обрести множество знакомств по всему миру. Также, благодаря Интернету индустрия компьютерных игр вышла на совершенно новый уровень, благодаря чему субкультура геймеров стала частью современной культуры.

Письменный документ «A History of Walsall and Its Neighbourhood», написанный Фредериком Уильямом Уилмором, раскрывает жизнь города Уолсолла, который находится в Англии. Документ содержит в себе

историю города, а также законы, которые существовали в среднеанглийском периоде. В этом документе обнаружено самое первое упоминание слова «gamer» (от англ. game – *игра*; Middle English Period: gamen), что восходит к позднему среднеанглийскому периоду — примерно XV век, в законах города. Документ запрещал любые азартные игры и нес в себе предупреждение о тюремном заключении того человека, который держал азартного игрока или проводил азартные игры у себя дома: “IX. — Also it is ordeyned, that who soevyr suffer eny dise-player. carder, tenys player, or other unliefull gamer, to use unlifull games in their house, to lese for evy suche defaute vis. viiid. accordyng to the Statute of this lande” [Willmore, 1887: 167].

Со временем в США значение слова «gamer» претерпело некоторые изменения: слово стало относиться к тем людям, которые участвовали в военных играх в качестве практики [Willaert].

В 1970-х годах XX века с появлением игровых автоматов слово «gamer» снова поменяло значение: теперь оно обозначало людей, которые любили проводить время за игровыми аркадными автоматами, однако также встречался и другой термин – «arcader», синонимичный слово «gamer». Ближе к 1980 году слово «arcader» стало уходить в тень.

С развитием игровой индустрии, частью которой стали и компьютерные игры, зародилась субкультура геймеров.

Ссылаясь на статью М. Сикорского в научно-популярном журнале «ИКСТАТИ», который проводил исследование на основе иностранных источников, касающихся социального и культурного влияния компьютерных игр, можно сделать следующий вывод: зарождение субкультуры геймеров восходит к началу 1980-х годов после выхода одного из самых популярных аркадных автоматов того времени — Pac-Man, разработкой которой занималась японская компания Namco, чьей ключевой фигурой являлся Масая Накамура. Игра стала известной благодаря тому, что она подходила людям любого возраста. Сложность повышалась постепенно, с каждым уровнем, к игре также имелась инструкция. Также особенность данной игры была в том, что она имела в

себе систему таблиц лидеров. Таким образом, у каждого игрока была мотивация соревноваться друг с другом и показывать свои рекорды остальным. Такая огромная популярность игры и любовь игроков к ней позволили запустить производство мерча: игрушки, различная одежда, еда, мультфильмы. [Сикорский, 06.09.2023]

Домашние консоли стали появляться в середине 1980-х годов, однако самая первая такая консоль была создана в 1972 году. Называлась эта консоль *Magnavox Odyssey* и её разработкой занимался Ральф Баер со своей командой. Приставка была выпущена в продажу в сентябре 1972-го года в США. В 1981-м году появляется водопроводчик Марио, чей образ был создан японским дизайнером Сигэру Миямото. Первое появление персонажа произошло в игре *Donkey Kong*, а после в *Super Mario Bros*. Компания Sega дала ответ такому персонажу в виде собственного — Соника.

Чем больше игры становились популярными, тем сильнее менялось отношение общества к ним. Ближе к концу 1990-х годов возникла проблема затворничества среди игроков, они общались с людьми только по чату в видеоиграх. Таким образом онлайн-игры стали заменять настоящую реальность

виртуальной. Это могло быть связано с различными психологическими проблемами, от которых игроки пытались убежать, найдя убежище в видеоиграх. К этому времени стал появляться популярный жанр «shooter», и когда 20-го апреля 1999-го года произошло массовое убийство в школе Соединенных Штатов Америки «Колумбайн», случился очень сильный удар по общественности: люди винили в случившемся видеоигры, говоря о их жестокости [Сикорский, 06.09.2023].

В 2000-м году значение слова «gamer» снова претерпело пейоративные изменения: им обозначали того человека, который не социализирован, ведет сидячий образ жизни, имеет проблемы с психикой и может пойти на поступки, опасные для общества. Любой геймерский сленг, какие-либо денежные траты на видеоигры, считались

общественностью странным и даже неприемлемым [Сикорский, 06.09.2023].

Со временем мнение общества по отношению к геймерам начало меняться, стали появляться различные выставки, фестивали, которые были посвящены видеоиграм. Позже зародился киберспорт, который в скором времени нашел огромную аудиторию и стал обладать невероятным бюджетом. Таким образом, к настоящему времени, субкультура геймеров стала частью современной поп-культуры [Сикорский, 06.09.2023]. Положительные изменения общества по отношению к людям, играющим в видеоигры, привели и к мелиоративным изменениям в значении слова «gamer».

В заключении отметим, что значение этого слова несет в себе огромную историю. С первого его упоминания, датируемого примерно 15-м веком, значение слова менялось с развитием общества, не поменялся только корень слова и смысл, который он содержит. Геймер – это приверженец определенной субкультуры, которая стала неотъемлемой частью современной культуры, привнесшей множество нововведений в нашу действительность.

Литература

1. История видеоигр. Часть 1 / Teaminister // Stopgame. - 31.12.2021 – URL: https://stopgame.ru/blogs/topic/109336/istoriya_videoigr_chast_1?ysclid=lscs2heaje820757367 (дата обращения: 28.04.2024).
2. Сикорский М. Зарождение субкультуры геймеров // Научно-популярный журнал «ИКСТАТИ». – 06.09.2023 — URL: <https://spb.hse.ru/ixtati/news/857639765.html?ysclid=lsj34h7xla645185453> (дата обращения: 28.04.2024).
3. Субкультура «геймеров» / Studbooks – URL: https://studbooks.net/2426670/sotsiologiya/subkultura_geymerov?ysclid=lscsioyhzg17399483 (дата обращения: 28.04.2024)
4. A History of Walsall and Its Neighbourhood / Frederic William Willmore // Harvard University, 1887 – URL: <https://archive.org/details/ahistorywalsall00willgoog/page/n194/mode/2up> (дата обращения: 27.04.2024).
5. Klein's Comprehensive Etymological Dictionary Of The English language / Ernest Klein // 1971 – URL: <https://archive.org/details/EtymologicalDictionary/page/n329/mode/2up> (дата обращения: 28.04.2024).

6. The origin of the term gamer / Critical K. Willaert // acriticalhit! - URL: <https://www.acriticalhit.com/origin-of-gamer/> (дата обращения: 27.04.2024).

THE DEVELOPMENT OF THE MEANING OF THE WORD "GAMER": ETYMOLOGY, INFLUENCE ON MODERN CULTURE

Mozgovoy M.E., Poznyak L.P.

Russia, Irkutsk, Irkutsk State University

Summary. The article discusses the development of the word "gamer". In modern culture, the subculture of gamers is an integral part of it. This is due to the development of the computer game industry: the emergence of e-sports, the holding of events related to video games. In order to understand the origins of the meaning of the word and its further development, documents dating back to the Middle English period were analyzed, as well as articles concerning the attitude of society towards gamers in various historical periods.

Keywords. Internet, subculture, video game, pejoration, amelioration.

УДК 811

КОНЦЕПТ «ГОЛОВА» В АНГЛИЙСКОЙ И ФРАНЦУЗСКОЙ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ КАРТИНАХ МИРА

Урсегова А.С., Шавалиева Е.Б.

Россия, г. Иркутск, Иркутский государственный университет

Резюме. В статье рассматривается актуальная структура концепта «Голова» и способы его представления в английской и французской фразеологических картинах мира.

Ключевые слова. Концепт, структура концепта, соматизмы, фразеологическая картина мира, языковая картина мира, английский язык, французский язык.

Соматизмы (рука, голова, нога, хвост и т.д.) входят в активный словарный запас любого языка, поэтому обладают достаточно высокой частотой употребления. Человек, описывая свое состояние и пытаясь объяснить абстрактные явления с помощью уже известных ему физических понятий, активно использовал соматизмы для формирования фразеологических единиц (держать ухо востро – слушать внимательно, выдать с головой – раскрыть тайну и т.д.). Данные фразеологические единицы участвуют в формировании фразеологической картины мира –

фрагмента языковой картины мира, т.е. системного, целостного отображения действительности с помощью различных языковых средств [Ючковская, 2015].

Концепт «Голова» является одним из базовых концептов. Мы поставили себе задачу сопоставительного анализа концепта «Голова» с точки зрения репрезентации данного концептуального содержания в английском и французском языках. Мы будем опираться на структуру концепта, предложенную С.Г. Воркачевым; по его мнению, концепт обладает понятийной, образной и значимостной составляющими [Воркачев, 2003].

Анализ понятийного компонента предполагает точную дефиницию слова «голова» во английском и французском языках. Английские словари дают следующие определения: 1) the part of the body on top of the neck containing the eyes, nose, mouth and brain (OD); 2) the seat of the intellect (MWD) и т.д. Определения во французских словарях: 1) partie supérieure du corps (d'un être humain) contenant le cerveau, qui est de forme arrondie et tient au tronc par le cou (LR); 2) jugement, perspicacité, présence d'esprit, sang-froid (L). Как видно из определений, английская и французская картины мира довольно схожи, так как первичные понятия в обоих языках указывают на одну и ту же часть тела.

Рассмотрение образной составляющей позволит дать представление концепта в реальной речи. В ходе исследования были выделены три группы фразеологических единиц с английским компонентом «head» в сопоставлении с французским эквивалентом «tête». К первой группе относятся английские фразеологические единицы, имеющие семантические эквиваленты во французском языке с соматизмом «tête»:
«to make neither head nor tail of something» = «n'avoir ni queue ni tête»;
«to be like a bear with a sore head» = «faire la tête»;
«have a good head on your shoulders» = «avoir la tête sur les épaules»;
«from head to toe/foot» = «des pieds à la tête».

Ко второй группе относятся английские фразеологические единицы, имеющие фразеологические аналоги, основанные на других образах и не включающие компонент «tête» во французском языке:

«one's head off» ≈ «se fendre la pipe», «se fendre la gueule»;

«to be in over your head» ≈ «c'est la galère»;

«standing on your head» ≈ «c'est un jeu d'enfant», «facile comme bonjour».

В третью группу входят английские фразеологические единицы с соматизмом «head», не имеющие семантически близкого аналога во французском языке. Данная группа представляет наибольший интерес с лингвокультурологической точки зрения:

«to have a rush of blood to the head» – avoir un sentiment soudain d'excitation ou de colère qui pousse à agir de manière inattendue (внезапное чувство волнения или гнева, которое заставляет действовать неожиданным образом);

«to wet the baby's head» – l'arrivée du bébé (праздновать появление малыша);

«to give someone a heads up» – prévenir, avertir (уведомить, сообщить, предвидеть).

Сопоставительный анализ английского и французского фразеологического материала показывает, что многие фразеологизмы французского языка не содержат в себе компонент «tête», что свидетельствует о различии культурного представления о концепте «Голова». Как видно из примеров третьей группы фразеологизмов, семантически близкие аналоги английскому элементу «head» отсутствуют во французском языке. Это доказывает о расхождении в представлении концепта «Голова» в культурах.

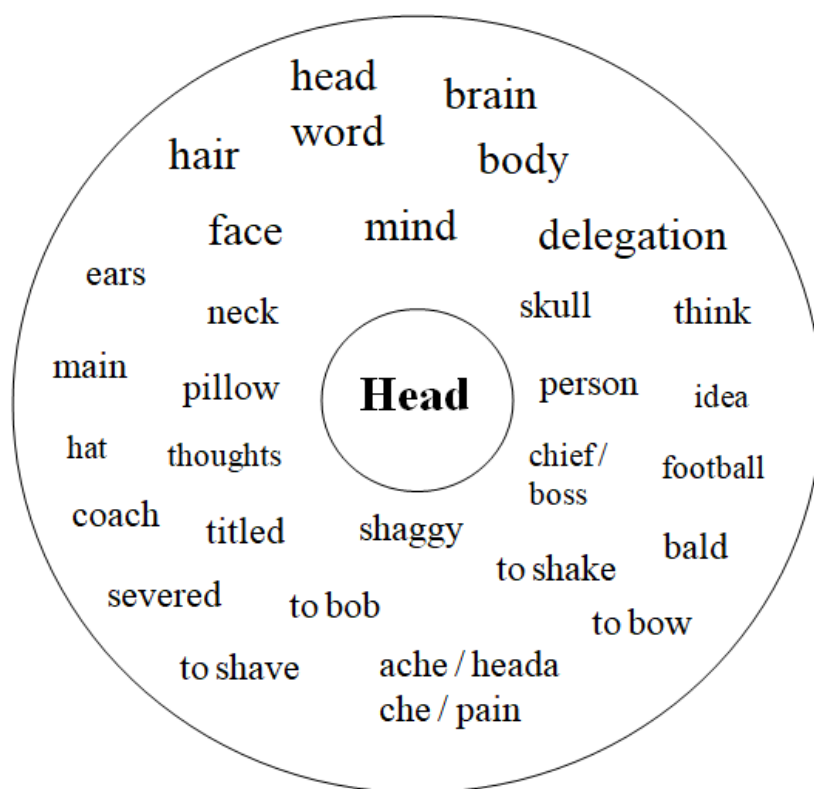
Значимостная составляющая концепта предполагает анализ этимологии слова и ассоциативных характеристик концепта. Слово «head» и его современное значение происходит из германских языков; в разные периоды оно приобретало различные значения. Согласно источнику «Online Etymology Dictionary», слово «head» имело в староанглийском языке иную форму на письме – «heafod», которое обозначало «top of the

body», «upper end of a slope», а также «chief person, leader, ruler; capital city». В XIV веке слово «head» имело значение «origin of a river». В 1680 г. зафиксировано значение «obverse of a coin (the side with the portrait)».

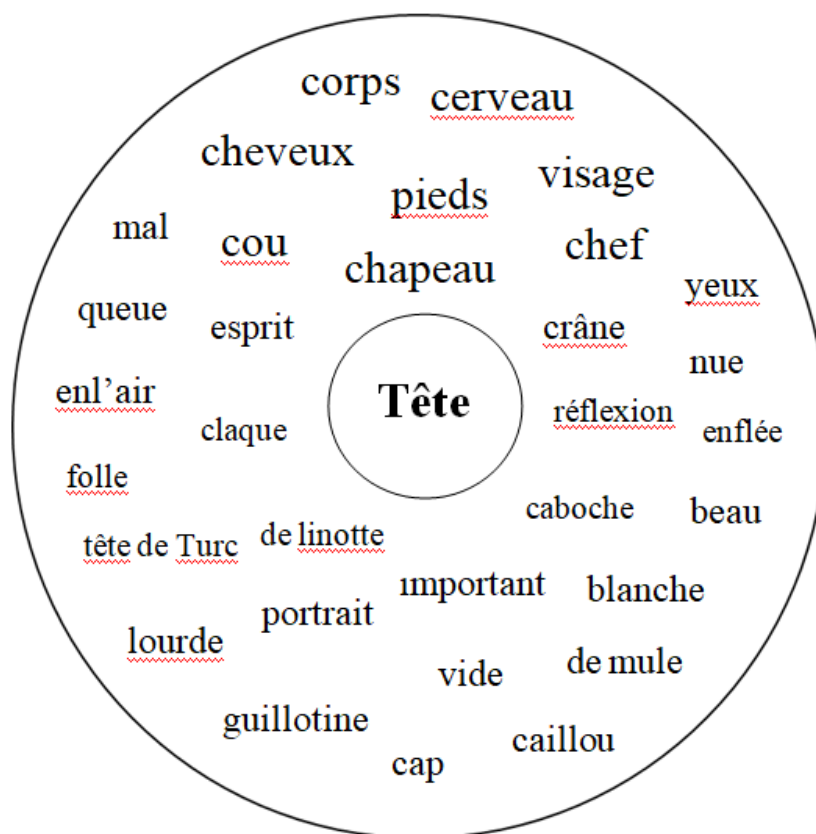
Согласно источнику «Larousse», французское слово «tête» происходит от латинского «testa» (терракотовый горшок). До слова «tête» в значении голова использовалось латинское слово «caput». Изначально «testa» употреблялось французами в значении «голова» иронически, затем окончательно вытеснило латинское слово «caput» с его прямым значением «голова».

Итак, этимология слова «голова» и его эволюция в английском и французском языках различна.

Что касается ассоциативных характеристик, ассоциативный словарь «Snappy Words» предлагает следующие ассоциации для «head»:



Французский словарь «Dictaverf» определил такие ассоциации, как:



Нами было отобрано 32 стимула из английских ассоциативных словарей и 32 стимула из французских ассоциативных словарей. Как видно из ассоциативных характеристик слов «head» и «tête», концепт «Голова» довольно схож в рассматриваемых языках. Первичные ассоциации у англоговорящих с концептом «Head»: «brain, mind, hair, face, body» совпадают с первыми понятиями франкофонов с концептом «Tête»: «cerveau, cheveux, corps, visage». Также, такие ассоциации, как «chief, boss/chef» присутствуют в обоих языках, но имеют разную частотность употребления в ассоциации со словом «голова». Так, французские элементы «chef» и «chapeau» чаще употребляется в ассоциации со словом «голова» в сравнении с английскими элементами «chief, boss» и «hat». Стоит отметить, что носители и английской, и французской культур выделяют другие концепты, связанные с частями тела, например, «face, ears, hair, neck / cheveux, visage, yeux, cou, pieds, queue». Во французских ассоциациях присутствуют антонимы «queue, pieds», англичане не выделяют антонимичные пары в ассоциациях. Вторичные ассоциации довольно различны в рамках заданного концепта. Следует подчеркнуть,

что в английских ассоциациях присутствуют глаголы «tobow, toshake, toshave, tobob», во французских ассоциациях присутствуют только существительные и прилагательные. Во французских ассоциациях находим фразеологизмы, например, «latête de mule, latête de Turc, latête de linotte», в то время, как в английских ассоциациях не встречаются фразеологические единицы.

Выделяются ассоциации, не имеющие близких аналогов в ассоциациях другого языка: английские – football, pillow, coach, delegation, skull, headword, idea, shaggy, titled, severed; французские – blanche, nue, enflée, caboche, beau, cap, en'air, caillou, claque, lourde, portrait, guillotine, lourde.

Из этого следует, что, хотя первичные ассоциации, или первые понятия по словарям, совпадают в обоих языках, вторичные ассоциации во многом отличаются. Данный анализ показал, что базовое понятие «голова» не всегда имеет идентичные ассоциативные характеристики в соседних культурах.

Нами был рассмотрен концепт «Голова», являющийся одним из базовых концептов любого языка, так как он подразумевает одну из главнейших частей тела человека или животного. Установлено, что данный концепт представляет собой важный элемент в концептосфере английского и французского языков. Изучение его структуры выявило его специфику и то концептуальное содержание, которое в настоящий момент активно используется и употребляется в повседневном дискурсе.

Литература

1. Воркачев С.Г. Культурный концепт и значение // Труды Кубанского гос. технол. ун-та. Сер. Гум. науки. Т. 17, вып. 2. – Краснодар, 2003 – С. 268–276.
2. Ючковская Л.Т. К вопросу о фразеологической картине мира // Вестник Югорского гос. ун-та. – 2015. – Вып. 1(36). – С. 161–164.
1. Dictaverf [online source]. – URL: <http://dictaverf.nsu.ru/> (дата обращения: 20.03.2024).
2. L – Larousse [online source]. – URL: <https://www.larousse.fr/> (дата обращения: 18.03.2024).
3. LR – Le Robert Dictionnaire [online source]. – URL: <https://dictionnaire.lerobert.com/> (дата обращения: 18.03.2024).

4. MWD – Merriam-Webster Dictionary [online source]. – URL: <https://www.merriam-webster.com/> (дата обращения: 18.03.2024).
5. OD – Online Etymology Dictionary [online source]. – URL: <https://www.etymonline.com/> (дата обращения: 20.03.2024).
6. OD – Oxford Learner's Dictionary [online source]. – URL: <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/> (дата обращения: 18.03.2024).
7. Snappy Words visual online dictionary [online source]. – URL: <https://www.snappywords.com/> (дата обращения: 20.03.2024).

THE CONCEPT «HEAD» IN THE ENGLISH AND FRENCH PHRASEOLOGICAL PICTURES OF THE WORLD

Ursegova A.S., Shavaliyeva E.B.

Russia, Irkutsk, Irkutsk State University

Summary. The article deals with the study of the actual structure of the concept «Head» and ways of its representation in the English and French phraseological pictures of the world.

Key words. Concept, concept structure, somatisms, phraseological picture of the world, linguistic picture of the world, the English language, the French language.

УДК 81'373.21

ТОПОНИМИЯ СЕЛА ГОЛУМЕТЬ ИРКУТСКОЙ ОБЛАСТИ: ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЙ АСПЕКТ

Чупановская М. Н., Костылева Д. А.

Россия, г. Иркутск, Иркутский государственный университет

Резюме. В статье рассматриваются топонимы и микротопонимы села Голуметь, расположенного в Черемховском районе Иркутской области. Актуальность исследования определяется недостаточной изученностью вопроса с позиций лингвокультурного подхода. В работе описывается специфика официальных и неофициальных топонимов Голумети. Предпринимается попытка систематизировать анализируемые языковые единицы по разным основаниям. Описываются мотивы номинации географических объектов, устанавливается, что официальные названия преобладают и в основном представлены годонимами. Формулируются выводы о том, что в целом топонимия территории включает собственно русские имена, которые либо связаны со свойствами именуемых объектов, то есть с природно-географическими реалиями, либо – с человеком и его деятельностью. Уникальность топонимии села Голуметь создается благодаря

микротопонимам, которые демонстрируют культурную значимость определенных геообъектов для местных жителей.

Ключевые слова: ономастика, оним, топоним, годоним, микротопоним.

Исследование топонимов – одна из важных задач ономастики, поскольку географические названия – это не только «особая часть ономастической лексики», но и отражение «истории и культуры этноса, равно как и истории освоения того или иного края в условиях межэтнических языковых контактов» [Корнева, Меняйлова, 2012: 21]. В современной научной парадигме появляются новые подходы к описанию топонимических единиц. Так, топоним рассматривается как «лингвокультурологический знак», «этнокультурное явление» [Корнева, 2016: 150], особый интерес вызывают региональные топонимические единицы [Иванова, Кутасова, 2019], [Картавенко, 2019], [Новоселова, 2017], [Сидорова, 2015], [Якубенко, 2022].

В предлагаемой работе освещаются результаты проведенного анализа топонимов и микротопонимов села Голуметь, расположенного в Черемховском районе Иркутской области. По нашим сведениям, данные официальные и неофициальные названия не подвергались специальному изучению в лингвистической литературе, что определяет актуальность и новизну исследования. Источниками материала в основном послужили сведения, полученные благодаря опросу жителей села.

Свое рождение Голуметь ведет с 1548 года. Согласно топонимической легенде, когда-то в этих местах жило богатое племя бурят, которое имело немало земель. Текли здесь полноводные реки Белая и Иретка. В них водилось очень много рыбы: таймени, сизи, хариусы. Но буряты ели рыбу редко, так как ее было нечем ловить. Однажды, проезжая на конях мимо реки, увидели они избушку, а возле нее – русского мужика, который что-то варил на костре. Разозлились буряты: «Как смеешь ты без нашего ведома селиться на этой земле?» Мужик поклонился им и пригласил отведать ущицы, достал соленого сига, тайменей. Стали буряты есть, удивляются: как это русский мужик один наловил рыбы больше, чем они всем племенем? Мужик улыбнулся, повел бурят к реке и стал

вытягивать сеть, а там рыбы видимо-невидимо. Удивились буряты и предложили продать сеть и еще сделать им много новых. Мужик согласился, но с тем условием, что поселится на их земле навечно. Так и возникла Голуметь, поскольку слово *гульма* в переводе с бурятского языка означает «сеть».

Голуметь – большое развивающееся село, топонимы и микротопонимы которого хранят память о его истории и культурном развитии.

Официальные географические названия села Голуметь в основном представлены годонимами (в нашей картотеке 31 наименование). Уточним, что в широком понимании годонимы – это названия улиц, переулков, бульваров не только в городах, но и в сельских населенных пунктах. Собранные имена имеют прозрачную мотивацию и могут быть поделены на следующие группы.

1. Годонимы – своеобразные знаки культуры (это отантропонимические образования): *улица Горького, улица Маяковского, улица Некрасова, улица Чапаева, улица Чкалова* и др.

Например: *улица Калинина* названа в честь революционера М. И. Калинина, *улица Уварова* – в честь дочери партизана Уварова, *улица Пушкина* – в честь великого поэта, а *улица Первомайская* имеет прямое отношение к весеннему празднику – к 1 Мая.

2. Годонимы – пространственные ориентиры (это наименования с локативной семантикой), например: *улица Совхозная* (когда-то на этом месте находился совхоз Голуметский), *улица Школьная, переулок Банковский* (раньше здесь располагались школа и банк); *улица Иретьская* (двигаясь по этой улице, можно добраться до села Иреть); *улица Набережная, улица Речная* (находятся на берегу реки).

3. Годонимы, отражающие наименования людей по профессии, роду деятельности, принадлежности к социальной группе: *улица Кузнечная, улица Энергетиков, улица Молодежная, улица Пионерская*.

Годонимы *улица Солнечная* и *улица Декабрьская* не вошли ни в одну из групп. Первое название образовано от апеллятива с положительной коннотацией, второе – носит временную семантику.

Далее рассмотрим названия, которые не имеют официального статуса, то есть микротопонимы (в нашей картотеке 20 наименований). Они известны только местным жителям и прочно закрепились в их употреблении. Это такие названия, как: *Томская гора*, *Палежаевская падь*, *Церковная падь*, *Школьная падь*, *Бараба*, *Кабаниха* и др.

Собранные микротопонимы были классифицированы на следующие группы.

1. Названия-локативы, например: *Больничная гора* (в лесу, на этой горе, стоит старая заброшенная больница); *Церковная падь* (рядом находится церковь); *Школьная падь* (так называют место, где раньше была школа); *Первый ключ* (такое наименование получил ближайший к Голумети родник, следующий за ним считается *Вторым ключом*); *Вершина* (место в верхней части поля).

2. Названия, отражающие какие-либо качественные характеристики геообъекта или заселение места в прошлом: *Красная гора* (на этой горе земля красного цвета); *Цыганский край* (когда-то здесь размещался цыганский табор); *Самсониха* (оним хранит память о семье Самсоновых, усадьба которых находилась в данной местности); *Машикино* (название локации дано по имени исчезнувшей деревни). С микротопонимом *Дом купца Раджабова* связан важный этап в культурно-историческом развитии Голумети. Село искони было купеческим. На средства купцов была построена замечательная церковь. В 1935 году храм закрыли, со временем он обветшал, в начале двухтысячных годов началось восстановление церкви, сейчас это самое высокое здание в Голумети (около 27 метров), имеющее культурную значимость. На данный момент сам дом купца М. Раджабова – это достопримечательность села, а закрепленный за местом микротопоним – особый культурный знак.

Среди микротопонимов, в отличие от официальных имен, есть названия с затемненной семантикой, так как сведения об их

происхождении и значении полностью утрачены: *Томская гора, Палежаевская падь, Бараба, Кабаниха* и др.

Таким образом, в состав топонимии села Голуметь входят собственно русские онимы. Одна их часть отражает свойства именуемых объектов, то есть природно-географические реалии, другая – тесно связана с человеком и его деятельностью. Наряду с официальными названиями географических объектов села – топонимами (в основном они представлены годонимами), хорошо известны и широко используются неофициальные – микротопонимы (в большинстве своем это названия определенных локаций). В целом, топонимия Голумети отражает не только особенности освоения и заселения этой территории, особенности хозяйственной и экономической жизни местного населения, но также его культурные ценности и аксиологические установки.

Литература

1. Иванова Е.А., Кутасова В.Е. Микротопонимика Кузнецовского сельского поселения Горномарийского района Республики Марий Эл // Вестник Чувашского государственного института культуры и искусств. 2019. № 14. С. 192-195.
2. Картавенко В.С. Семантическая мотивированность микротопонимов // Поливановские чтения. 2019. № 13. С. 92-98.
3. Корнева В.В. Топонимические исследования в новой научной парадигме // Вестник ВГУ. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2016. № 1. С. 150-154.
4. Корнева В.В., Меняйлова Д.Б. Основные направления изучения топонимов // Вестник ВГУ. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2012. № 2. С. 21-26.
5. Новоселова Н.Ю. Топонимика села Камское и его окрестностей // Историко-культурное наследие славянских народов Волго-Камского региона. 2017. № 3 (3). С. 197-203.
6. Сидорова Е.Г. Лигвоэкологические проблемы топонимического пространства региона // Экология языка и коммуникативная практика. 2015. № 2. С. 157-166.
7. Якубенко О.Ю. Микротопонимы Шумячского района Смоленской области // Смоленский филологический сборник. 2022. № 14. С. 157-170.

TOPONYMY OF THE VILLAGE OF GOLUMET, IRKUTSK REGION: LINGUOCULTURAL ASPECT

Chupanovskaya M. N., Kostyleva D. A.

Russia, Irkutsk, Irkutsk State University

Summary. The article discusses toponyms and microtoponyms of the village of Golumet, located in the Cheremkhovo district of the Irkutsk region. The relevance of the study is determined by the insufficient development of the issue from the standpoint of the linguocultural approach. The work describes the specifics of the official and unofficial place names of Golumeti. An attempt is made to systematize the analyzed linguistic units on various grounds. The motives for nominating geographical objects are described, it is established that official names predominate and are mainly represented by godonyms. Conclusions are formulated that, in general, the toponymy of the territory includes actual Russian names, which are either associated with the properties of the named objects, that is, with natural geographical realities, or with a person and his activities. The uniqueness of the topomikon of the village of Golumet is created thanks to microtoponyms that demonstrate the cultural significance of certain geo-objects for local residents.

Keywords: onomastics, onym, toponym, godonym, microtoponym.

РАЗДЕЛ IV.

ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В КОНТЕКСТЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНТЕРНЕТ-ТЕХНОЛОГИЙ

УДК – 372.881.1

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРИ ПОМОЩИ ТЕХНОЛОГИИ «ПЕРЕВЁРНУТЫЙ КЛАСС»

Гончарова Т.В., Розова Е.М.

Россия, г. Иркутск, Иркутский государственный университет

Резюме. Социокультурная компетенция – это многокомпонентная система знаний и умений, требующая особого внимания при обучении иностранному языку. Для формирования этой компетенции современным преподавателям необходимо использовать педагогические технологии. В данной статье рассматривается методика работы с технологией «Перевернутый класс», при которой обучающиеся изучают теоретический материал вне аудитории, а на очных занятиях обсуждают и применяют полученные знания на практике. Особое внимание уделяется проблеме полного введения технологии

«Перевернутый класс» в общеобразовательные школы, и целью исследования является разработка правил и алгоритма частичного внедрения этой технологии в систему традиционных уроков с целью формирования социокультурной компетенции.

Ключевые слова. Социокультурная компетенция, компоненты социокультурной компетенции, педагогическая технология, «Перевернутый класс», урок иностранного языка, алгоритм

При обучении иностранному языку в любой образовательной организации и на любой ступени обучения одной из основных задач образовательного процесса является формирование социокультурной компетенции.

За последние десятилетия процессу формирования социокультурной компетенции было посвящено достаточно большое количество исследований. Проанализировав научно-методические работы по теме исследования, мы остановились на определении, что суть формирования социокультурной компетенции заключается в знакомстве учащихся с национально-культурной спецификой иноязычного речевого поведения и единицами изучаемого языка, которые необходимы для понимания и воспроизведения самостоятельной иноязычной речи, - значением обычаев, норм поведения, социальных условностей и условий жизни. При обучении детей иностранному языку, наша задача как преподавателей – привить понимание и уважение к устоям других стран и народов [Азимов, 2009; Щукин, 2009].

Социокультурная компетенция формируется на базе пяти компонентов где в лингвистический компонент реализуется за счет лингвистических единиц (идиомы, фразеологизмы, лексические единицы с социально-культурной тематикой и тд), культурологический компонент – за счет знаний традиций, обычаев народа изучаемого языка, социолингвистический компонент – за счет знаний особенностей социальных слоев, представителей разных поколений, общественных групп, диалектов и стилей общения, социально-психологический – за счет знаний правил поведения в различных ситуациях общения, этикетных норм, моделей поведения, принятых в культуре, психологический

компонент – за счет знаний о менталитете нации и ее национального характера. [Зимняя, 2006; Муравьева, 2011]. Вышеперечисленные компоненты и средства формирования социокультурной компетенции можно представить в виде таблицы (См. Таблица 1).

Таблица 1

Компоненты социокультурной компетенции и средства ее формирования

Компонент социокультурной компетенции	За счет чего формируется
Лингвистический	Лингвистические единицы
Культурологический	Традиции, обычаи народа
Социолингвистический	Особенности социальных слоев, представителей разных поколений, общественных групп, диалектов и стилей общения.
Социально-психологический	Правила поведения в различных ситуациях общения, этикетных норм, моделями поведения, принятыми в данной культуре
Психологический	Менталитет нации, национальный характера нации

Формирование социокультурной компетенции может достигаться разными методами и технологиями. Это и компьютерные технологии, и метод проектов, и проблемное обучение, метод проектирования индивидуальных социокультурных обстоятельств, метод аналитической деятельности. Каждый метод имеет место быть, но мы акцентировали свое внимание на исследовании технологии «Перевернутый класс», в рамках которой можно реализовать все вышеперечисленные методы.

В настоящее время исследований не тему ПК не так много, поэтому наше исследование имеет особую практическую значимость.

Перед тем как перейти непосредственно к нашей работе, необходимо разобраться а том, что такое «Перевернутый класс». Проще всего это сделать посредством сравнения с классической формой преподавания в российских школах, где основная часть теоретического материала дается в классе на очных занятиях, а практическая часть, то есть отработка и закрепление вынужденно остаются на домашнюю работу. Это вызывает особую трудность для тех учеников, кто по уважительной причине или не очень не смог присутствовать на занятии.

Вследствие этого у нас нет возможности в полной мере ознакомиться с теоретическим материалом и, соответственно, закрепить практикой вызывает трудность. «Перевернутый класс» и был создан, чтобы предотвратить подобные ситуации.

В общем понимании суть технологии «Перевернутый класс» заключается в том, что теорию ученики изучают самостоятельно дома, а на практических очных занятиях они могут задать вопросы учителю, отработать и закрепить полученные знания. Роль учителя в этой схеме - подготовить теоретический материал так, чтобы он был доступен для самостоятельного изучения учениками, и проконтролировать качество усвоения материала.

Однако мы прекрасно понимаем, что в чистом виде технология «Перевернутый класс» не будет иметь практического воплощения по многим причинам: и загруженность учителя, и особенности детей, поэтому мы, чтобы сохранить плюсы данной технологии предлагаем грамотно встроить ее в систему традиционных уроков. Для этого необходима четкая технология, благодаря которой схема «Перевернутого класса» будет работать.

Технология «Перевернутый класс» имеет ряд значимых преимуществ и недостатков, которые стоит учитывать при его внедрении:

1. повышение активности учащихся в обучении, повышение мотивации к обучению, увлеченности работы на занятиях;
2. возможность реального дифференцированного подхода, возможность работы в комфортном темпе;
3. повышение самостоятельности учащихся, их ответственность за обучение, усиление акцента на практическую деятельность;
4. учащиеся имеют возможность использовать разнообразные источники информации; реформирование навыков групповой, командной работы;
5. положительное изменение позиции учителя в учебном процессе, ученики испытывают потребность в учителе – консультанте, тренере, партнере;

6. появляются дополнительные возможности включения в учебный процесс третьих лиц – родителей; наставников [Капранов, 2015].

Среди минусов можно перечислить:

1. «Перевернуты класс» требует предварительного глубокого прогнозирования учебного процесса;

2. преподаватели зачастую не владеют методикой организации командной или групповой работы, организацией проектной деятельности и им приходится осваивать дополнительные компетенции;

3. неготовность учащихся к такому типу обучения и низкий уровень навыка самообразования.

Есть также ряд психологических барьеров и убеждений, которые не позволяют «перевернуть класс». Однако эти же убеждения можно развеять. Так, при использовании этой технологии может создаться впечатление, что роль учителя ослаблена, за счет активной самостоятельной работы учащихся. Но на самом деле, «перевернутый класс» открывает путь к повышению важности роли учителя в обучении. Высвобожденное за счет предварительного изучения материала время на уроке можно использовать на более сложные профессиональные задачи – закрепление и углубление знаний, полученных учениками самостоятельно. Еще одно заблуждение: «Перевернутый класс – это дистанционное обучение». Оно может возникнуть из-за увеличения количества самостоятельного обучения дома, но важно отметить, что время очных занятий остается неизменным, меняется только их содержание.

Для введения ПК в систему базовых уроков необходимо руководствоваться несколькими правилами. Во-первых, введение ПК возможно только при высоком уровне самостоятельности у учащихся, то есть ближе к середине или к концу ступени общего образования, когда ученики способны самостоятельно работать с материалом в домашних условиях. Во-вторых, необходимо ознакомиться тематическим планированием предлагаемого УМК и определить какие темы возможно, а какие невозможно предоставить ученикам для самостоятельного

изучения. В-третьих, данную технологию можно использовать только ближе к заключительному уроку текущего юнита или раздела УМК, когда уже сняты лексические, фонетические и грамматические трудности. Это происходит на этапе обобщения и закрепления знаний.

Основными компонентами технологии «Перевернутый класс» являются следующие этапы [Калачинская, 2017]:

1. Преаудиторный этап, включающий в себя изучение теоретических материалов (в том числе видеолекций, дополнительных ресурсов, выполнение проблемного задания, дискуссию на форумах, взаимное оценивание).

2. Аудиторный этап, предполагающий актуализацию знаний, обратную связь от преподавателя, выполнение заданий и их обсуждение.

3. Постаудиторный этап, включающий доработку заданий, выполнение заданий на закрепление и расширение знаний, контроль.

Мы спроектировали календарно-тематическое планирование дисциплины «китайский язык 9 класс» с частичным внедрением технологии «перевернутый класс» в процесс обучения. Полный переход на данную технологию на сегодняшний момент в среднеобразовательной школе невозможен по многим объективным причинам.

В нашем календарно тематическом планировании дисциплины китайский язык выделено три раздела, в каждом разделе по три урока на которые отводится по 22 часа.

Для того чтобы уроки по технологии «Перевернутый класс» работали в системе, мы разработали следующий алгоритм ее введения.

Этап 1. Тематическое планирование.

На данном этапе мы изучаем тематическое планирование и выбираем к каким темам мы будем разрабатывать урок в технологии «Перевернутый класс» (См. таблица 2).

Таблица 2

Календарно-тематическое планирование курса «китайский язык», 9 класс, с выделенными заданиями для переноса в «Перевернутый класс»

Название урока	Тема урока	Структура урока	«Перевернутый класс»
РАЗДЕЛ 1 РАЗНЫЕ КУЛЬТУРЫ			
Урок 1 Свадебный «цвет»	Праздники. Свадебные обычаи в Китае и мире.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Новые слова и выражения 2. Новая грамматика 3. Лексико-грамматические и фонетические упражнения 4. Проектная работа 5. Аудирование и чтение 6. Работа с лингвострановедческим модулем 7. Дискуссия: Свадебные традиции 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Проектная работа 2. Работа с лингвострановедческим модулем
Урок 2 Разные праздники, похожие поздравления	Новогодние традиции и поздравления.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Новые слова и выражения 2. Новая грамматика 3. Лексико-грамматические и фонетические упражнения 4. Коммуникативные упражнения 5. Аудирование и чтение 6. Проект: традиции Праздника весны и Рождества 7. Закрепление и обобщение 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Проект: традиции Праздника весны и Рождества
Урок 3 Какие блюда тебе нравятся?	Китайская и европейская кухни.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Новые слова и выражения 2. Новая грамматика 3. Лексико-грамматические и фонетические упражнения 4. Фонетические упражнения 5. Аудирование и чтение 6. Работа с лингвострановедческим модулем 7. Закрепление и обобщение 8. Контроль и коррекция полученных знаний, умений и навыков. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Работа с лингвострановедческим модулем

Из данного календарно-тематического плана мы выбрали первый урок из первого раздела в качестве примера.

Этап 2. Планирование трех этапов для работы в технологии «Перевернутый класс»

На этом этапе мы распределяем задания и упражнения к выбранному уроку на три этапа: предаудиторный, аудиторный, постаудиторный.

Для предаудиторного этапа мы подготавливаем теоретический материал, аудио, видео, тексты, проектное задание и т.д. На этом этапе очень важно

руководствоваться критериями выбора аутентичных материалов. На основании анализа методической литературы о критериях отбора материала можно сделать вывод, что главными критериями, помимо аутентичности, являются:

- доступность (для языкового уровня обучающихся);
- соответствие интересам и психовозрастным особенностям обучающихся;
- информативность;
- социокультурный компонент;
- коммуникативное содержание;
- лингвистический потенциал;
- когнитивный потенциал;
- профессиональная направленность (наличие профессиональной лексики/или изучаемых объектов, связанных с профилем подготовки).

УМК Сизовой в этом плане хорош тем, что он сам предлагает различные задания, идеально подходящие для переноса их в «Перевернутый класс». Так, в первом уроке в разделе «Учимся вместе» есть три задания, которые можно перенести в «Перевернутый класс» (Рисунок 1). Как учитель мы можем дать дополнительные материалы, скорректировать задания и спланировать второй и третий этап работы.

Учимся вместе:

- (1) Найди в Интернете информацию о свадебных традициях в разных странах.
- (2) Расспроси одноклассников о том, были ли они когда-нибудь на свадьбах. В каком стиле были свадьбы, на которых им удалось побывать, восточном или западном?
(中式 zhōngshì, китайский стиль) (西式 xīshì, западный стиль)
- (3) Обсуди с одноклассниками сходства и различия между восточными и западными свадьбами. Если китайская свадьба – «красная», можно ли сказать, что европейская свадьба «белая»?

Рисунок 1. Проектная работа

Для предаудиторного этапа мы можем дать следующие установки:

- Найдите в интернете информацию о свадебных традициях на китайском языке (рекомендуем пользоваться байдун).

- Составьте вопросы одноклассникам на китайском языке, были ли они на свадьбе, что там было интересного и подготовьте свой ответ на эти вопросы.

На аудиторном этапе, то есть очном занятии мы проверяем работу учеников. Мы можем подготовить дополнительные вопросы для обсуждения, коммуникативные задания или лексические упражнения.

На примере урока по УМК Сизовой, наш примерный план урока выглядит так:

1. Актуализация знаний (спрашиваем что изучали, какое было задание на дом).

2. Основная часть урока (слушаем сообщения о разных свадебных традициях, делим учеников на пары для обсуждения их опыта посещения свадеб, затем просим рассказать об опыте друг друга. На основном этапе урока мы также можем дать третье задание, которое направлено на коммуникацию).

3. Итог урока (подытоживаем, кто, что нового узнал).

4. Домашнее задание (даем установки на постаудиторный этап).

На постаудиторном этапе важно поддержать интерес к пройденной теме и подытожить результаты изучения темы.

Здесь мы можем дать установку: напишите сочинение о свадебных традициях одной страны или нации. Так, мы позволяем ученикам выбрать одну заинтересовавшую их страну и, используя полученные знания, написать сочинение, выразить свое отношение и впечатление о свадебных традициях, и написать свои мечты о собственной свадьбе.

Представленный нами алгоритм работы может видоизменяться, в зависимости от цели и задач урока. Он поможет перераспределить нагрузку и позволит уделить достаточное количество времени для формирования социокультурной компетенции. Таким образом, частичное внедрение технологии «перевернутый класс» в среднеобразовательных организациях представляет не столько техническую сложность, сколько моральную. Следование алгоритму организации уроков и соблюдение вышеупомянутых правил снимает основную трудность – незнание. Работа

в технологии «Перевернутый класс» не только делает процесс обучения более увлекательным, но и даст простор для творчества, как ученикам, так и учителю, а также повысит мотивацию.

Литература

1. Азимов, Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий / Азимов, Э. Г., Щукин, А. Н. – Москва: ИКАР, 2009 – 448 с. : ил. – Библиогр.: с. 286-287.
2. Зимняя И. А. Ключевые компетенции новая парадигма результата современного образования [Электронный ресурс] // Интернет-журнал «Эйдос». Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm>.
3. Калачинская Е. В. Образовательная технология «Перевернутый класс» в преподавании дисциплины «русский язык и культура речи» // Высшее образование в России : сб. науч. тр. – Владивосток, 2017. – С. 78-83.
4. Капранов Г.А. Особенности использования в учебном процессе модели обучения «Перевернутый класс» // Теория и практика современной науки. – 2015. – №3 (3). – С. 194-198.
5. Муравьева Н. Г. Понятие социокультурной компетенции в современной науке и образовательной практике // Вестник Тюменского государственного университета. 2011. № 9. С. 136-143.
6. Сизова А. А. Китайский язык. Второй иностранный язык. 9 класс: учеб. пособие для общеобразоват. организаций / А. А. Сизова, Т. В. Пересадько, Чэнь Фу. – Москва : Изд-во Просвещение : People's Education Press, 2020. – 123 с. : ил. – Библиогр.: с. 9.
7. Сизова А. А. Китайский язык. Второй иностранный язык. Книга для учителя. 9 класс: учеб. пособие для общеобразоват. организаций / А. А. Сизова, Т. В. Пересадько, Чэнь Фу. – Москва : Изд-во Просвещение : People's Education Press, 2020. – 123 с. : ил. – Библиогр.: с. 44-53.

FORMATION OF SOCIOCULTURAL COMPETENCE WITH THE HELP OF THE «FLIPPED CLASSROOM» TECHNOLOGY

Goncharova T.V., Rozova E.M.

Russia, Irkutsk, Irkutsk State University

Summary. Sociocultural competence is a multi-component system of knowledge and skills that requires special attention when teaching a foreign language. To form this competence modern teachers need to use pedagogical technologies. This article deals with the methodology of the "Flipped Classroom" technology, in which students study theoretical material outside the classroom, and in face-to-face classes discuss and apply the acquired knowledge in practice. Particular attention is paid to the problem of full introduction of the "Flipped Classroom" technology into general education schools, and the aim of the research is to develop

rules and algorithm of partial introduction of this technology into the system of traditional lessons in order to form sociocultural competence.

Keywords. Sociocultural competence, components of sociocultural competence, pedagogical technology, "Flipped classroom", foreign language lesson, algorithm.

УДК – 372.881.1

ЛИНГВОСТИЛИСТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ОПИСАТЕЛЬНЫХ ТЕКСТОВ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Гончарова Т.В., Хомякова Д.Р.

Россия, г. Иркутск, Иркутский государственный университет

Резюме. В статье рассматривается понятие «Описание текста». Данный прием стремительно становится популярным в педагогике, так как помогает развивать коммуникативные навыки учащихся, а также заинтересовывать их в изучении иностранного языка. Так же поясняется, что текст является предметом изучения в любой сфере, не только в образовании. Все чаще его используют для лингвистических разработок. Проведенный лингвостилистический анализ рассказа Б. Поттера "Сказка о кролике Питере" (англ. Peter Rabbit) показывает, что англоязычные тексты могут содержать много лексики и тропов, которые помогут ученикам расширить свой лингвострановедческий кругозор и через погружение в описание героев и природы, развить навык творческого мышления. Уроки с использованием описания текстов, поспособить в преодолении коммуникативных барьеров и снятие психологического дискомфорта.

Ключевые слова: Описание текста, коммуникативный навык, английский язык.

В современном педагогическом подходе в изучении английского языка стремительно внедряется понятие «Описание текста». Поскольку тексты помогает развивать коммуникативные навыки учащихся, а также заинтересовывать их в изучении иностранного языка, педагоги стараются все больше внимания уделять рефлексивной фазе урока, в ходе которого, используют упражнения, разработанные при помощи данного приема.

Понятие «Описание текста» рассматривается в школьном образовании как совместная работа учителя и учеников или же самостоятельность каждого ребенка. Можно сказать, что данное

направление помогает учащимся лучше запоминать новую лексику и изучать материал удобным для них образом. Помимо этого, это может помочь учащимся более углубленно понять английский язык, а также окунуться в атмосферу изучаемого языка.

Обучать иностранному языку с помощью теста можно, если:

- контроль осуществляется непосредственно учителем учитывая возрастные категории учащихся;
- материал излагается в кратком виде для удобства изучения, стремления самоанализа и желания само выразаться;
- работа одновременно осуществляется не только с текстом, но и вокабуляром;
- развитие коммуникативной компетенции учеников достигается путем связи описательного материала с звуковым сопровождением.

Если же ученик не способен свободно излагать свою мысль, то учителю важно осуществлять контроль, при котором будет решаться проблема с коммуникацией. Обширный список текстового материала и разработка персональных упражнений позволит достигнуть результата.

Преимущества описательных текстов на уроках английского языка:

- развитие словарного запаса: описательные тексты могут помочь ученикам изучать новые слова и фразы, которые могут быть полезными в повседневной жизни;
- развитие навыков чтения и понимания: описательные тексты представляют реальные ситуации и образы, что помогает студентам улучшить свои навыки чтения, понимания прочитанного и выделение главной информации;
- развитие навыков письма и выразительности: описательные тексты могут стать источником вдохновения для студентов и помочь им развить свои навыки письма, описания и выразительности на английском языке;
- мотивация и заинтересованность: описательные тексты могут быть увлекательными и захватывающими для учеников, что помогает им оставаться мотивированными в процессе изучения языка.

Недостатки описательных текстов на уроках английского языка:

– ограниченность в области языковых конструкций: описательные тексты могут ограничивать использование разнообразных языковых конструкций, что может затруднить учащимся изучение и практику учебного материала;

– не всегда связаны с темой урока: при использовании описательных текстов на уроках английского языка, они не всегда тесно связаны с темой урока, что может снизить практическую ценность в изучении определённого языкового материала;

– отсутствие интерактивности: описательные тексты могут быть пассивными с точки зрения коммуникации, поэтому работа в парах или группах может быть ограничена.

Описательные тексты, в которых описываются объекты, явления и их характеристики, играют важную роль во многих областях, включая лингвистику, психологию, обучение и искусство. В лингвистике они используются для изучения языковых структур и того, как язык передает конкретные свойства [Золотухина, 2013]. Исследователи анализируют, как слова и выражения используются для описания объектов, их внешнего вида, внутреннего устройства и качеств.

Чтобы глубже изучить данную тему и понять, насколько часто в школах используется приём описательных текстов, мною было проведено анкетирование среди учителей английского языка на тему: «Использование описательных текстов на уроках английского языка».

Перечень вопросов:

1. Знаете ли вы что такое «Описание текста»?
2. Используете описательные тексты на своих уроках английского языка?
3. Каким образом вы представляете описательные тексты учащимся?
4. Какова роль описательных текстов в вашем предмете?
5. Какие преимущества и недостатки описательных текстов вы наблюдаете при их использовании на уроках английского языка?

6. Как описательные тексты способствуют развитию учеников владения языком?

В анкетировании приняли участие 20 учителей английского языка общеобразовательных школ города Шелехов (См. рис 1.).

В ходе анкетирования были выявлены следующие результаты:

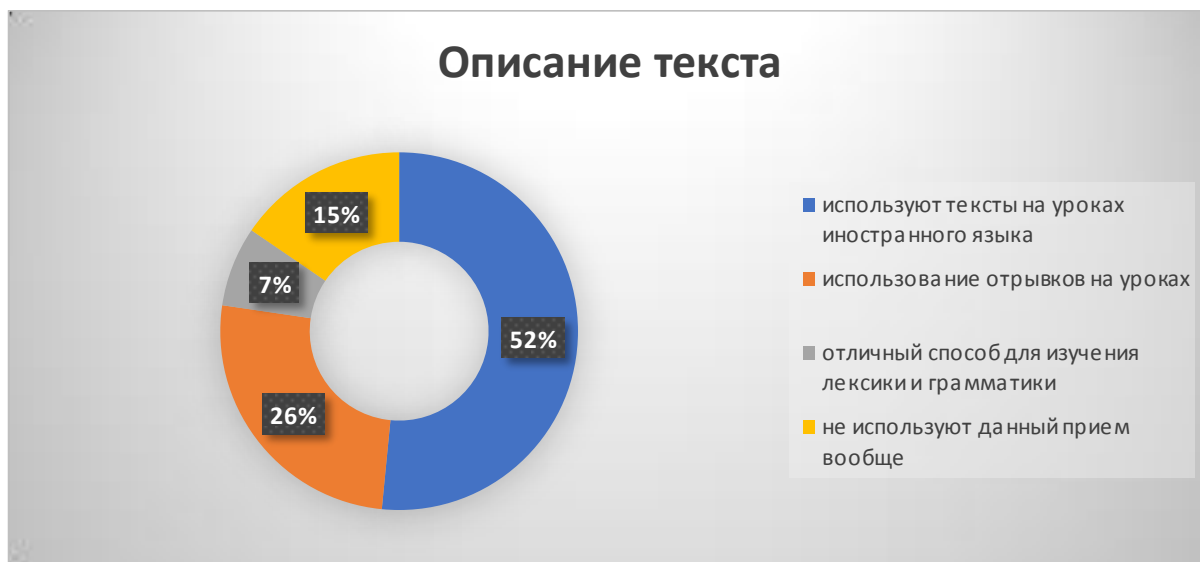


Рис. 1. Результаты анкетирования

Сделав вывод, можно сказать, что 52% учителей используют описательные тексты на своих уроках. Но есть и те, кто считают, что материал урока можно преподносить ученикам другим действенным способом.

Изучив данную тему, мы провели лингвостилистический анализ на примере рассказа Б. Поттер «Сказка о кролике Питере» (англ. Peter Rabbit).

«Питер Рэббит» (Peter Rabbit) — это популярный детский рассказ, напечатанный английской поэтессой и художницей Беатрис Поттер (Beatrix Potter). Пересказ был впервые напечатан в 1902 году и с тех пор принят классикой ребячьей литературы.

Рассказ повествует о маленьком непоседливом зайце по имени Питер Рэббит, который не выслушивает предостережений своей родительницы и отправляется в цветник грозного землевладельца МакГрегора, чтобы испробовать свежие фрукты. Питер Рэббит попадает в обилие приключений, сталкиваясь с опасностями и трудностями, но, в

конце концов, ему удастся избежать наказания и возвратиться домой. Питер ухитряется избежать опасности благодаря своей сообразительности и уловки. В конце пересказа он возвращается обратно, где его мать угощает его чаем.

– Питер Рэббит: главный персонаж рассказа, крошечный и любопытный заяц.

– Миссис Рэббит: родительница Питера Рэббита, добросердечная и строгая.

– Джо МакГрегор: громов фермер, в своём саду про-изоходят события пересказа.

Беатрис Поттер выбирает простой и понятный для детей язык, который при этом насыщенный по своему значению. Ее описание окружающей среды проникнуто любовью и добротой, что делает ее произведения привлекательными для маленьких читателей.

Питер Рэббит и его компания, включающая Бенджамина Кролика, Флопси, Мопси и Хлопси, играют ключевую роль в этом рассказе. У каждого из них есть свой неповторимый характер, отражающийся в их речи и поступках, что делает их яркими персонажами, с которыми маленькие читатели могут легко идентифицироваться.

Окружение и природа являются существенными элементами в данном рассказе для детей. Благодаря искусному использованию языка, Беатрис Поттер делает окружающую природу живой и ключевой фигурой в сюжете, что добавляет глубину и атмосферность произведения.

Например, описание природы и окружающего мира в рассказе «Питер Рэббит» содержит множество тропов: это метафоры (например, описания природы и окружения), аллегории (персонификация животных), метонимии (обозначение имени одного объекта для обозначения другого) и сравнения. С помощью них можно создать яркие и красочные образы, а также передать эмоциональный настрой происходящего. Рассмотрим несколько из них:

Метафора: — Пример: «The sun got round behind the wood,» — В этом предложении метафора «the sun got round behind the wood»

описывает, как солнце начало спускаться за лес, подразумевая, что день близится к концу. Перевод: «Солнце скрылось за лесом, и уже было довольно позднее после полудня». «Peter gave himself up for lost» — «Питер признал себя потерянным» — это метафорическое выражение ярко передает чувство безнадежности или смирения Питера. «Old Mr. McGregor was a farmer» — «Старый мистер Макгрегор был фермером» — Здесь мистер Макгрегор метафорически связан с понятием фермера, подчеркивая его роль как угрозы для кроликов.

Аллегория: «Peter Rabbit squeezed under the gate into a vegetable garden.» — В этом случае, действие «Peter Rabbit squeezed under the gate» показывает его вход в огород, что может рассматриваться как аллегория приключений или опасности. Перевод: «Питер Рэббит протиснулся под ворота в овощной сад».

Метонимия: «Old Mrs. Rabbit was a widow; she earned her living by knitting rabbit-wool mittens». В этом предложении, упоминание «knitting rabbit-wool mittens» использует метонимию, заменяя главного героя на его шерсть, чтобы описать работу Миссис Рэббит. - Перевод: «Старушка Рэббит была вдовой; она зарабатывала себе на жизнь, вязав варежки из кроличьей шерсти».

Сравнение: «Flopsy, Mopsy, and Cotton-tail, who were good little bunnies,» - Сравнение «who were good little bunnies» используется автором для усиления персонажей и создания яркого образа героев. Перевод: «Флопси, Мопси и Коттонтейл, которые были хорошими маленькими кроликами, ... »

Ирония: «Peter gave himself up for lost and shed big tears; but his sobs were overheard by some friendly sparrows, who flew to him in great excitement and implored him to exert himself. » В данном предложении ирония заключается в том, что Питер Рэббит, который считает себя потерянным, в итоге получает помощь от маленьких воробьев, что создает яркий контраст между его грустью и помощью, которую он получил. Перевод: «Питер решил, что заблудился, и пролил обильные слезы, но его рыдания

услышали несколько дружелюбных воробьев, которые в большом волнении подлетели к нему и умоляли его напиться».

Эпитеты, которые используются для описания персонажей и окружающей природы можно найти в рассказе «Питер Рэббит». Можно привести несколько примеров: «**And presently the black rabbit came back again**» - Здесь, эпитет «**black rabbit**» используется для описания внешности кролика, придавая ему особый характер. - Перевод: «И вскоре черный кролик снова вернулся». «**Sandy bank**» - песчаный берег - Описание места, где Питер Рэббит играет и проводит большинство время. «**Big fir tree**» - большая пихта - Описание дерева, возле которого происходят события в рассказе. «**Fluffy tail**» - пушистый хвост – Троп, который используется для описания хвоста кролика. «**Friendly birds**» - дружелюбные птицы - Птицы, которые живут в саду и окружают Питера Рэббита. «**Naughty little rabbit**» - маленький непослушный кролик - Эпитет, используемый для описания кролика, описывающий его игривость.

Аллитерация: «**He was in the middle of the wood before he knew it**» В этой фразе прослеживается аллитерация «**middle of the wood**», создает повтор, а так же усиливает впечатление леса, в котором оказался Питер. Перевод: «Он был посреди леса, прежде чем понял это».

Олицетворение: «**The flowers nodded in the breeze**». Фразой «**flowers nodded**» описываются цветы, кивающие ветру. Перевод: «Цветы кивали на ветру». «**The stream sang as it flowed**» – показывает читателю, что ручей может исполнить песню. Перевод: «Ручей пел по мере течения» «**The leaves danced in the wind**» – описывает листопад, танцующий под ветром. Перевод: «Листья танцевали под ветром».

Проанализировав рассказ поэтессы Б. Поттер «Сказка о кролике Питере» (англ. Peter Rabbit), можно сделать вывод, что это отличный материал для изучения на уроках английского языка: простой и понятный язык автора, яркие описания природы и героев повествования, а так же множество тропов, которые можно проанализировать вместе с учителем или самостоятельно в качестве домашнего задания.

Беатрис Поттер часто использует технику personification, олицетворяя природные объекты, что показывает их индивидуальность. Например, цветы кивают, а ручей поет, что делает природу более привлекательной и интересной для юных читателей.

Самое главное, что в рассказе показывается уважение к друзьям и окружающей среде, что покажет учащимся 5 класса пример доброты и заботы. Из примеров отважных поступков Кролика Питера, учащиеся смогут проявить творческий потенциал и находить креативные решения для нестандартных ситуаций.

В целом, произведение «Питер Рэббит» является выдающимся образцом литературного творчества, в котором лингвистический анализ может помочь раскрыть множество стилистических приемов и образов, что делает его увлекательным объектом для исследования и анализа.

Подобранный материал на примере детского рассказа «Peter Rabbit» «Сказка о кролике Питере», показывает, что английский язык можно изучать весело и интересно. Для учащихся 4-ых классов станет игрой, если учитель будет внедрять данную технологию на своих уроках, т.к. с помощью текстов можно окунуться в повествования автора, ощутить атмосферу и действия героев.

Главным критерием такого метода, является правильно выбранный текст: чтобы он содержал понятную лексику и был отражением доброты для учеников [Хапачева, 2022]. Особенно важно отразить большое количество тропов, которые можно проанализировать вместе с учителем, как в рассказе о кролике Питере.

В заключении, можно сказать, что наглядный процесс на младшей ступени образования, наталкивает учащихся на создание образов в своей голове, относящихся к носителям английского языка. Ученикам важно ощущать себя комфортно, помогать в повышении уверенности в себе и своим действиям. Такие уроки помогают в преодолении коммуникативных барьеров и снятие психологического дискомфорта.

Литература

1. Золотухина П.С. Аутентичный текст как основной ресурс формирования межкультурной компетенции на уроках иностранного языка // XVI Вишняковские чтения. Проблемы и перспективы развития высшего профессионального образования. - Ленинградский государственный университет имени А.С.Пушкина (Санкт-Петербург), 2013. - С. 156-158.
2. Поттер, Б. Питер Рэббит / Беатрис Поттер. – Лондон: Frederick Warne & Co., 1902. – 56 с.
3. Снегарёва Л.Л. Актуальные проблемы лингвостилистического анализа художественных англоязычных текстов // Общество, педагогика, психология: теория и практика. - Чебоксары: «Издательский дом «Среда», 2021. - С. 349-351.
4. Хапачева С.М., Едыгова Н.Н. Использование текста как инструмент контроля развития коммуникативной компетенции на уроке иностранного языка на основе требований ФГОС // Сборники конференций НИЦ Социосфера. - 2022. - №29. - С. 13-15.

LINGUISTIC AND STYLISTIC ANALYSIS OF DESCRIPTIVE TEXTS IN ENGLISH

Goncharova T.V., Khomiakova D. R.
Russia, Irkutsk, Irkutsk State University

Summary: The article discusses the concept of "Text description". This technique is rapidly becoming popular in pedagogy, as it helps to develop students' communication skills, as well as to interest them in learning a foreign language. It is also explained that the text is the subject of study in any field, not only in education. It is increasingly being used for linguistic research. The conducted linguistic and stylistic analysis of the story by B. Potter "The Tale of Peter Rabbit" (eng. Peter Rabbit) shows that English-language texts can contain a lot of vocabulary and tropes that will help students expand their linguistic and cultural horizons and, through immersion in the description of heroes and nature, develop the skill of creative thinking. Lessons using text descriptions help to overcome communication barriers and relieve psychological discomfort.

Keywords: Text description, communication skill, English.

УДК – 372.881.1

ФОРМИРОВАНИЕ ЛЕКСИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ С ПОМОЩЬЮ ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСА «QUIZZZ»

Гончарова Т.В., Шарига А.Ю.

Россия, г. Иркутск, Иркутский государственный университет

Резюме. Настоящая статья посвящена исследованию проблемы формирования лексической компетенции на уроках иностранного языка. Основной акцент сделан на особенностях использования популярного интернет-ресурса «Quizizz» в ходе образовательного процесса. Актуальность исследования обоснована необходимостью использования современных технологий для эффективной работы с лексическими навыками при обучении иностранным языкам. Детально анализируются преимущества данного интернет-ресурса для развития лексической компетенции, такие как повышение мотивации учащихся, гибкость вариантов обучения и учет индивидуальных потребностей студентов. Основываясь на результатах функционального анализа ресурса, выработаны разные сценарии использования «Quizizz» в образовательном процессе и рекомендации по эффективному использованию данного ресурса на уроках иностранного языка. В целом, статья представляет ценный вклад в область образования и языкового обучения, обобщая новые практики и подходы в формировании лексической компетенции с использованием интернет-технологий.

Ключевые слова. Интернет-ресурс, иностранный язык, преподавание, дистанционное обучение, лексическая компетенция, quizizz.

В 21-ом веке среднее общее образование занимает в жизни человека значительную роль и помогает в дальнейшем при самоопределении и выборе будущей профессии. В среднем обучающийся проводит стенах среднеобразовательной школы 10 лет, получая образование необходимое для получения профессиональных навыков. Дисциплина иностранный язык (английский язык) при этом является одним из самых важных элементов современного образования. Английский язык является языком международным, т.к. большинство современных качественных научных исследований пишутся именно на нём, следовательно важность овладения английским языком обучающимся, нацеленного в дальнейшем на получение качественного профессионального образования, нельзя преувеличить. Именно в средней школе закладывается фундамент иноязычной коммуникативной компетенции и её составляющих.

Обучение с помощью инновационных технологий успешно интегрировалось в систему образования: в школах используются smart-доски вместо привычных меловых, компьютеры и проекторы появились не только в классах информатики, но и стали неотъемлемой частью

оснащения во всех учебных кабинетах. Современное техническое оснащение позволяет учителям прибегать к использованию не только учебных методических комплексов, выбранных методическим объединением, но и к использованию различных интернет-ресурсов, аудио и видео материалов и др. В данной статье будет подробно разбираться проблема формирования лексической компетенции, решить которую мы попытаемся с помощью интернет-ресурса Quizizz.

Формирование лексической компетенции является одним из важнейших вопросов преподавания иностранных языков. Во многом результаты данной деятельности обусловлены тем, насколько грамотно и последовательно учитель будет доносить материал до учеников, использовать свои знания и умения в области педагогики и методики. Прежде всего, для рассмотрения данной темы нам нужно изучить теоретические основы формирования лексической компетенции. Для этого нами были проанализированы труды различных авторов, посвящённых изучению проблем обучения иностранным языкам и вопросам формирования лексической компетенции (Гальскова Н.Д., Осадчая И.В., Хомский Н., Мещерякова Т.М. и др.).

Термин «компетенция» был предложен Н. Хомским в 1965 году (Массачусетский университет, США) применительно к теории языка, к трансформационной грамматике. Первоначально компетенция обозначала способность, необходимую для выполнения определенной, преимущественно языковой деятельности в родном языке [Гальскова, 2009], но стоит отметить, что в современной науке нет устоявшихся определений понятий «компетенция» и «компетентность», каждый исследователь трактует их по-разному. Это связано с тем, что термин «competence» (от англ. - способность, восходящее к латинскому *competens, competentis* - способный, знающий) при переводе на русский язык обозначает сразу два понятия «компетенция» и «компетентность».

В нашем исследовании мы решили придерживаться точки зрения, в которой понятия «компетенция» и «компетентность» разделяются. Под термином «компетенция» мы подразумеваем спектр знаний и умений

человека, его опыт решения различных задач, а также его навыки, сформированные им самостоятельно или с помощью наставника, педагога или учителя, необходимые для успешной деятельности в какой-либо сфере. «Компетентность» — это совокупность личностных качеств, которыми должен обладать человек для успешной деятельности, сформированным в ходе получения знаний, развития умений и навыков или в ходе получения опыта решения определённых задач, и в том числе его личностного отношения к предмету его деятельности.

Анализ научной методической литературы по теме исследования показал, что в основе лексической компетенции лежит лексический навык [Осадчая, 2018]. Авторы в статье поясняют, что лексические навыки включают в себя знания о слове, как о важнейшей единице языка, его формах, значениях и употреблении, и обращается к определению лексического навыка Е.Н. Солововой как способность мгновенно вызывать из долговременной памяти слово в зависимости от конкретной речевой задачи и включать его в речевую цепь.

По мнению доктора педагогических наук, профессора А.Н. Шамова лексическая компетенция основывается на личном языковом и речевом опыте способности человека определять контекстуальное значение слова, сравнивать объём его значения в двух языках, понимать структуру значения слова и выделять специфически национальное в значении слова [Шамов, 2005].

Лексическая компетенция не выделяется основными регламентирующими документами для составления образовательных программ. На данный момент, основными регламентирующими документами для составления образовательных программ, являются «Примерные образовательный программы», где лексическая компетенция не выделяется, как отдельная категория, а ставится внутри обширной языковой компетенции, предусматривающая овладение новыми языковыми средствами (фонетическими, орфографическими, лексическими, грамматическими) в соответствии с отобранными темами

общения; освоение знаний о языковых явлениях изучаемого языка, разных способах выражения мысли в родном и иностранном языках.

В современной системе образования целью обучения иностранному языку считается развитие и совершенствование коммуникативной компетенции обучающихся. На протяжении многих лет методисты, педагоги и психологи изучали и создавали различные методики обучения иностранным языкам. За это время ученым удалось выявить определённые закономерности и особенности во время обучения иностранным языкам и формирования лексической компетенции, в частности. Анализ работ исследователей С.Н. Татарницевой., Н.Д. Гальсковой, Ф.Ш. Мустафиной, Е.Н. Солововой, А.А. Миролюбова показал, что формирование лексической компетенции как аспекту языка следует считать наиболее важной задачей при обучении иностранному языку. Отличительной чертой лексики от грамматики или фонетики является обладание самостоятельным смысловым значением. Отдельные грамматические конструкции не имеют возможности передать какую-либо информацию, а лишь придают форму и конкретность той информации, которой обладает лексические единицы. Точно также фонемы являются лишь звуковым отражением лексических единиц в речи, и без лексических единиц фонемы не могут существовать, в то время как лексические единицы могут иметь письменное обозначение или жестовое.

Для выявления особенностей формирования лексической компетенции следует для начала ознакомиться с проблематикой данного явления. Одной из главных проблем является проблема отбора лексического минимума. Очевидным является тот факт, что полностью изучить всю лексику иностранного языка невозможно. Согласно онлайн сервису Global Language Monitor на начало 2021 года в английском языке насчитывалось более миллиона слов [Татаринцева, 2008], а согласно Oxford English Dictionary в использовании находится сто семьдесят одна тысяча четыреста семьдесят шесть слов [Oxford English Dictionary, 1989]. Естественно, что такой огромный лексический объём не нужен среднестатистическому человеку, изучающий английский язык, так как в

него входят и профессиональная лексика, и жаргонизмы, и слэнг, который быстро устаревает и теряет свою актуальность. При формировании лексической компетенции лексический минимум должен являться минимальной необходимой базой, фундаментом для понимания языка, как культуры и способа коммуникации.

Следующей трудностью формирования лексической компетенции исследователи выявили феномен коллокаций, вызывающими наибольшую трудность у обучающихся, связанной это с различием употребления лексических единиц с одинаковой семантикой в разных языках [Татарницева, 2008]. Именно они чаще всего. Например, слово *sit* в английском языке обозначающее «сидеть» может иметь разное значение в зависимости от стоящего рядом наречия или его отсутствия. Фраза «*He sat at the desk*» в английском языке означает «Он сидел за столом», то есть это процесс, который не подразумевает под собой изменения состояния сидячего. «*He sat down at the desk*» означает «Он сел за стол», то есть человек сначала стоял, и потом совершил действие и сел за стол. «*He sat up at the desk*» подразумевает, что сначала человек лежал, и лишь потом поднялся и сел за стол. Такие моменты часто вызывают затруднение у обучающихся на ранних этапах обучения.

Ещё одной сложностью в формировании лексической компетенции является создание семантических образов в сознании обучающихся [Татарницева, 2008]. Например, в английском языке присутствует много полисемичных слов. Также этому явлению способствуют межязыковые омонимы или паронимы. Например, английское слово *magazine* на русский переводится как «журнал», хотя его чтение и написание похоже на русское слово «магазин». Одно из самых сложных полисемичных слов это английское слово «*mean*», которое имеет множество значений и может являться разными частями речи. Например, словосочетание «*mean streets*» которое можно перевести как «неблагополучные районы», имеет значение «улицы, где проживают бедные или социально незащищённые слои общества, или территория, где процветает нищета, преступность и насилие». «*Mean person*» будет переводиться как «злой человек» или

«жадный человек» в разных ситуациях, в качестве глагола «mean» имеет значения «значить/ подразумевать/ иметь ввиду/ предполагаться для кого-то». Конструкция «a means of» означает «средство», причем именно в единственном числе, хотя и пишется с окончанием -s обозначающим множественное число в английском. Данный пример является очень наглядным, но не единственным в английском языке, и создать семантический образ подобных слов является довольно затруднительной задачей для учителя.

Трудности при обучении могут быть также вызваны графическим и акустическим образами. Часто написание и произношение слов разительно отличаются. Такие слова как queue, deteriorating, blood, luxury и другие вызывают затруднение у обучающихся. Их произношение не соответствует типичным правилам в английском языке, а потому вызывают затруднение как при чтении, так и при написании. Наибольшие проблемы возникают в ударениях при их переходе в разных частях речи, например в словах «còntest» и «contèst», когда ударение падает на первый слог, то это слово имеет значение «соревнование», а когда на второй слог то «оспаривать».

Для преодоления всех перечисленных выше трудностей необходимо соблюдать психолингвистические условия усвоения лексики. Самым основным из них является поэтапная работа с новой лексикой [Мустафина, 2016]:

1. Этап введения новой лексики – ознакомление учащихся с новыми лексическими единицами.
2. Этап ситуативной тренировки – создание прочных лексических речевых связей в заданных пределах в однотипных речевых ситуациях
3. Этап применения – создание динамичных лексических речевых связей, т.е. обучение новокомбинированию знакомых лексических элементов в различных контекстах в заданных пределах.

Использование интернет-ресурсов поможет реализовать соблюдение всех этапов работы с лексикой. Интернет-ресурсы имеют ряд преимуществ по сравнению с традиционными учебными комплексами.

Интернет позволяет ученикам самостоятельно изучать трудные для них темы, либо просто расширить спектр их знаний. Обучающиеся больше не ограничены одним учебно-методическим комплексом, а имеют постоянный доступ к бесконечной библиотеке ресурсов. Нельзя не отметить также возможность настоящего иноязычного общения с носителем языка. Различные социальные сети, приложения обеспечивающие видео и аудио связь по всему миру — это несомненно одни из самых интересных ресурсов получения уникального опыта, при обучении иностранным языкам. Обучающиеся имеют возможность не только познакомиться с социолингвистическими особенностями языка, но и с культурой другого народа, не выходя из дома.

Возможность использования аутентичных аудио-, видео- и мультимедийных материалов разной жанровой направленности открывает перед педагогом новые приёмы в обучении лексике. Различные видео-хостинги обладают широким спектром материалов на любую возможную изучаемую тему по иностранному языку. Благодаря сети Интернет у педагогов появилась возможность связываться друг с другом, находясь на большом расстоянии. Различные онлайн-форумы, группы или конференции позволяют делиться опытом педагогам из разных школ, городов и даже стран. Специализированные онлайн-курсы могут помочь педагогу улучшить свои компетенции, повысить свою квалификацию. Обучающие сайты от носителей языка сильно упрощают задачу поиска подходящих аутентичных мультимедийных материалов.

Одним из известных интернет-ресурсов является платформа «Quizizz». Данный интернет-ресурс предлагает широкий спектр возможностей для преподавателя, который позволит соблюсти все условия, для поэтапной проработки лексики. Мы провели функциональный анализ данного интернет-ресурса и рассмотрели все преимущества работы с ним. Первоочередной функционал данного ресурса – создание презентаций, интерактивных упражнений и тестов для обучения. На сайте существует два вида учебных разработок: «контрольный опрос» и «урок».

«Контрольный опрос»: данная разработка позволяет создавать интерактивные тесты. Возможности данного интернет-ресурса позволяют создавать тесты для всех видов контроля: входного, текущего и итогового, а также использовать задания как открытого, так и закрытого типов. Инструментарий позволяет в одном тесте последовательно использовать до 16 различных видов заданий. Готовую разработку можно использовать в нескольких сценариях обучения: домашнее задание, тестирование в прямом эфире (онлайн) или офлайн тестирование. Функционал сайта позволяет распечатать созданную разработку, чтобы провести тестирование на уроке без возможности использования интернет-устройств. Либо, если позволяет техническое оснащение аудитории, провести тестирование в прямом эфире (онлайн), с возможностью для учителя отслеживать прогресс класса по ходу теста. Особенность онлайн тестирования состоит в том, что оно проводится в игровой форме, с начислением очков и составлением рейтинга учащихся. Это делает процесс более интересным для обучающихся. Возможность домашнего тестирования также расширяет сценарии использования данного инструмента.

«Урок»: вторая разработка, которая позволяет учителю создать презентацию с возможностью интеграции интерактивных упражнений. Инструментарий сайта позволяет обучающимся смотреть презентацию в формате онлайн. По ходу презентации учитель может вставлять вместо отдельных слайдов упражнения для обучающихся для закрепления или проверки понимания нового материала. Это может быть крайне полезно на первых этапах обучения не только лексики, но и грамматики. В дополнение к стандартным возможностям конструктора презентаций, есть возможность вставлять в презентации учителя видеоролики или аудиодорожки напрямую с других интернет-страниц.

Еще одной важной положительной чертой ресурса является его открытая библиотека разработок. Каждый пользователь может разместить свою разработку в открытый доступ, после чего любой желающий может ею воспользоваться. Благодаря этому учитель может сэкономить время

при подготовке к уроку и воспользоваться уже готовой разработкой, доработав её под свои нужды.

Приведем один из сценариев работы с данным интернет-ресурсом. Учителю необходимо подготовить урок для обучающихся десятого класса занимающихся по УМК «Spotlight 10». Урок должен быть по теме «Food and Health». Учитель заранее изучает материал учебника и знает, что обучающимся необходимо будет изучить слова: grape, apple, broccoli, carrot, corn, lettuce, squash, apricot, fig, lime и др. В поиске учитель вводит запрос «Spotlight 10 Food and Health» и в списке появляются готовые тесты либо презентации для урока, с которыми можно ознакомиться и воспользоваться. Можно заранее просмотреть все слайды и задания урока и если учитель находит подходящую разработку, то он нажимает на кнопку «сохранить», а если необходима доработка, то кнопку «сохранить и редактировать».

Альтернативный вариант — это разработка собственных уроков или контрольных опросов, которым мы и решили воспользоваться. За основу нами был взят материал учебника Spotlight 10 по теме Food and Health, упражнения на отработку и усвоение новой лексики. В учебнике предлагается список новых слов и задания к нему на категоризацию лексики по тематическим группам: овощи и фрукты, а также представлено изображение со всеми перечисленными объектами. Данное упражнение можно адаптировать под использование на платформе Quizizz. Мы создали разработку формата «урок», на которой можно показывать слайды, а также вставлять упражнения для отработки вместе с классом в прямом эфире (См. рис 1).

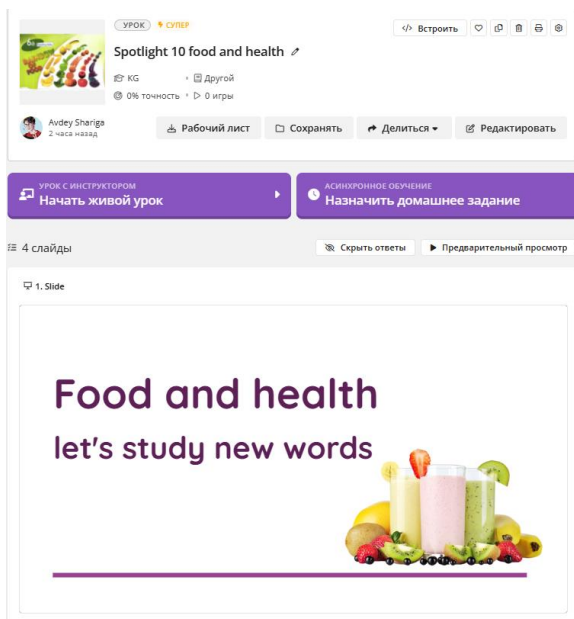


Рис. 1. Пример упражнений к разработке формата «урок»

Урок начинается с титульного слайда и фрагментом из учебника, где перечислена лексика урока и изображение. Урок начинается с первичного ознакомления с темой, обучающиеся изучают слова и изображение и соотносят их в уме, вспоминая значения. В дальнейшем идёт отработка этой лексики (См. рис 2).

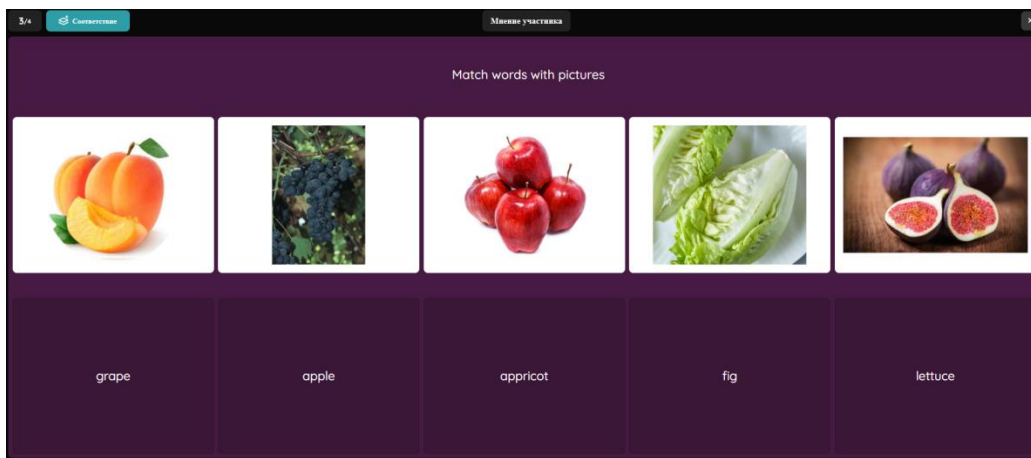


Рис. 2. Упражнение на отработку лексики

Для первичной отработки мы разработали упражнение на соотнесение лексической единицы и изображения, для более точного создания семантических образов в сознании обучающихся. Предпочтительно сочетать в одном упражнении простую лексику и сложную, чтобы обучающиеся могли точно соотнести уже знакомую лексику и оставшуюся методом исключения. Соотнеся новую, сложную

лексику с изображением самостоятельно они лучше усвоят материал, нежели чем сделали бы это с подсказки учителя. Работа с учебником провести такую работу не позволит, т.к. вся лексика и изображения овощей и фруктов даны одновременно (См. рис. 3).

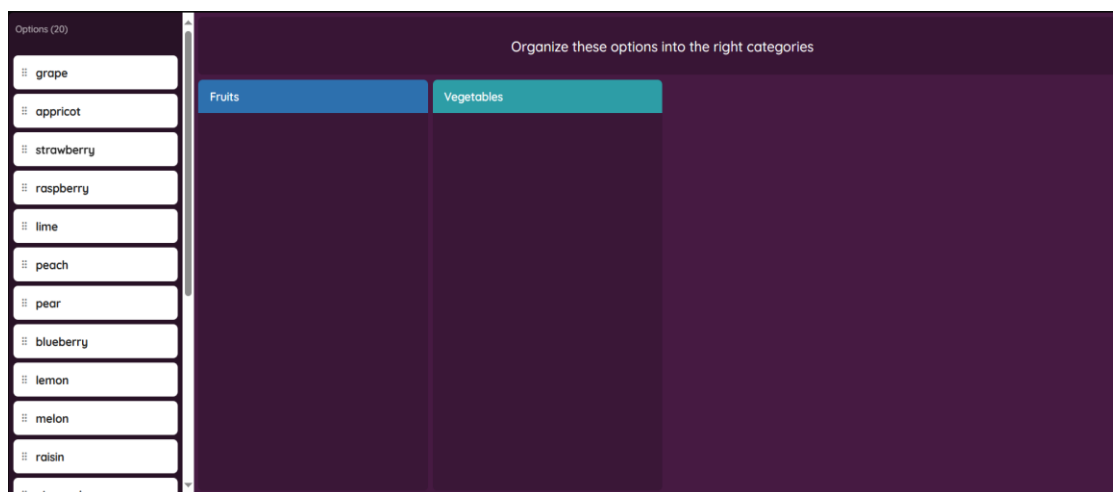


Рис. 3. Пример упражнения на сочетание простой и сложной лексики

Следующим упражнением для отработки лексики по учебнику является категоризация слов на фрукты и овощи. Конструктор упражнений позволяет в удобной форме подготовить лексику и два столбца для распределения. В данном случае преимущество интернет-ресурса перед учебником заключается в том, что учитель сможет отслеживать деятельность каждого обучающегося, а не класса в целом. Подобные упражнения на уроках обычно либо пропускаются, либо выполняются малым числом обучающихся, а остальные повторяют за выполнившими. Работа в Quizizz позволяет избежать этого и вынуждает каждого обучающегося работать самостоятельно.

Подобным образом можно подготавливать задания для каждого урока английского языка. Как пример, презентация для повторения грамматики по теме Passive Voice для обучающихся 9 класса по УМК Spotlight 9. В начале презентации даются правила и конструкции для применения passive voice, а затем идут задания разных типов, например на выбор правильной формы глагола или на перевод (См. рис. 4,5,6).

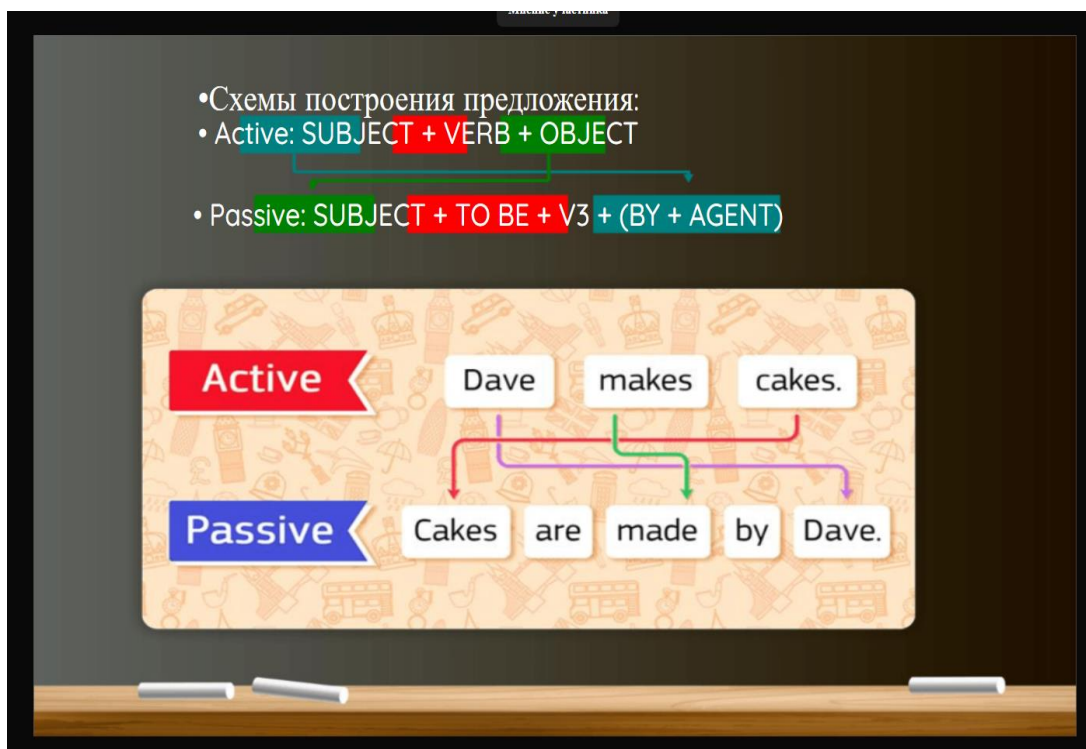


Рис. 4. Пример упражнений на применение passive voice

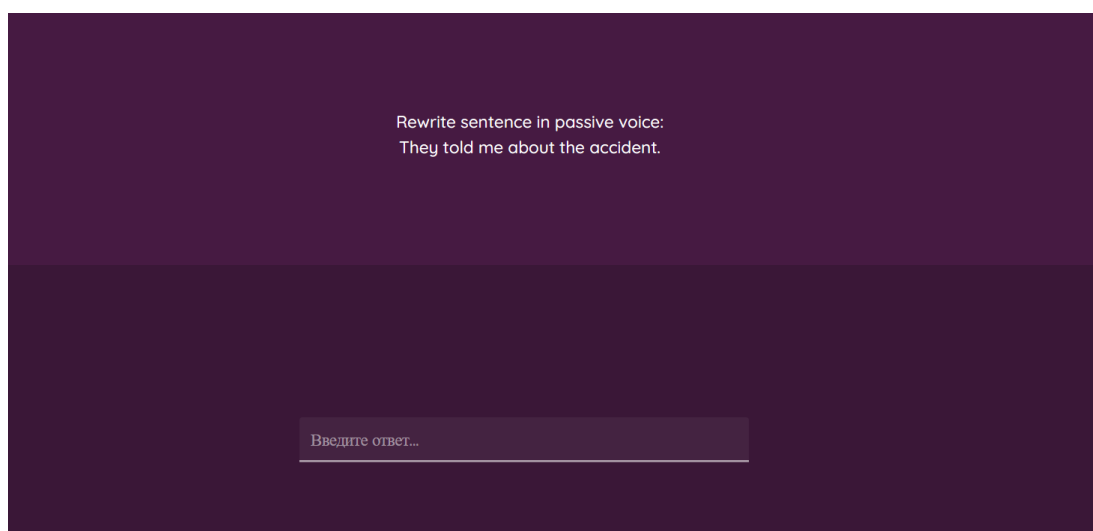


Рис. 5. Пример упражнений на применение passive voice

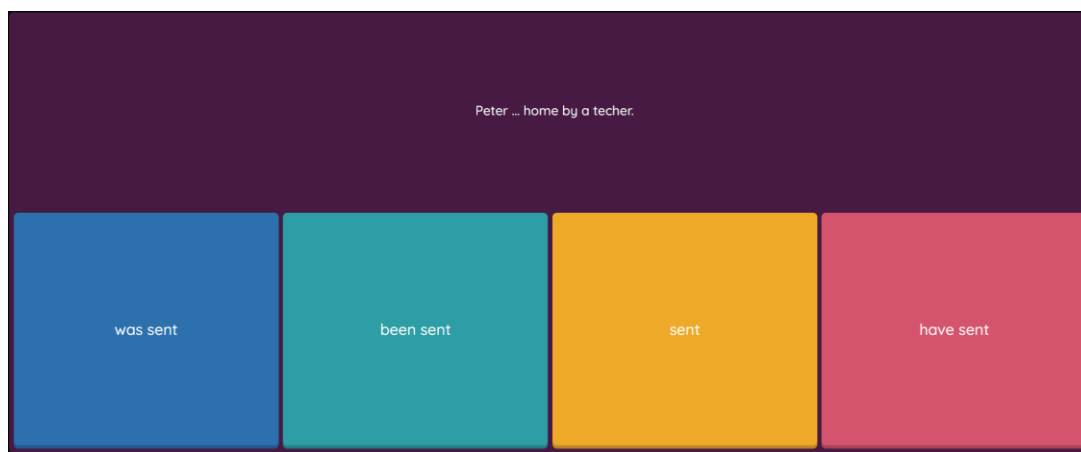


Рис. 6. Пример упражнений на применение passive voice

Все интерактивные задания имеют приятное оформление, а в процессе их выполнения воспроизводятся красочные анимации, что в совокупности делает процесс приятным не только механически, но и эстетически. Кроме того есть много функций для геймификации процесса обучения, которые позволяют удерживать внимание и интерес обучающихся. Уже ранее упоминались онлайн тесты с присуждением очков и составлением рейтинга обучающихся. Кроме того, каждый обучающийся может создать свой виртуальный аватар, который будет отображаться в рейтинговых таблицах и в ходе его взаимодействия с интернет-ресурсом. Также у учителя есть возможность использования «мемов» в своих разработках, которые будут показываться обучающимся в случае правильного или неправильного ответов.

Для облегчения работы учителя и обучающихся есть возможность заранее создавать «классы». Эти классы представляют возможность запускать разработки без необходимости перехода по ссылкам или QR-кодам, обучающиеся конкретного класса просто получают приглашение присоединиться к уроку. По каждому классу можно собирать отчёты об успехах обучающихся, чтобы проследить успехи класса в целом и каждого обучающегося в отдельности. Это позволит внести корректировки в образовательный процесс, и при необходимости сообщить родителям об успехах или неудачах обучающегося.

На сайте присутствует возможность создавать коллекции разработок, которые можно потом можно последовательно использовать при обучении одной теме, или для создания программы на весь учебный год.

Функциональный анализ интернет-ресурса «Quizizz» позволяет сделать вывод, что он может использоваться учителям в учебном процессе. Quizizz обладает широким и гибким инструментарием для разработки материалов урока. Данный сайт может сделать процесс формирования лексической компетенции простым для учителя и интересным для обучающегося. Следовательно, нельзя отрицать важность использования Интернет-ресурсов в процессе обучения иностранным языкам. Применение данных технологий способствует повышению мотивации для изучения языка, развитию всех речевых компетенций, расширению лингвистических знаний, погружению в социокультурную среду страны изучаемого языка, и развитию самостоятельности в освоении языка.

Литература

1. Гальскова Н. Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. лингв, ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений / Н.Д. Гальскова, Н. И. Гез. — 6-е изд., стер. — М.: Издательский центр «Академия», 2009.
2. Мещерякова Т. М. Требования к построению лексических упражнений / Т. М. Мещерякова - №4 - Иностранные языки в школе. – 2011.
3. Мустафина Ф. Ш. Методика обучения иностранным языкам и воспитания: учебное пособие / Ф. Ш. Мустафина. — 2-е изд. — Уфа: БГПУ имени М. Акмуллы, 2016
4. Осадчая И. В., Леско Е. С. Лексическая компетенция как языковая основа обучения иностранному языку младших школьников // Проблемы современного педагогического образования. 2018. №59-1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/leksicheskaya-kompetentsiya-kak-yazykovaya-osnova-obucheniya-inostrannomu-yazyku-mladshih-shkolnikov> (дата обращения: 21.04.2024).
5. Татарницева С. Н. Методика преподавания иностранных языков: теория и практика: учеб.-метод. пособие / С.Н. Татарницева. – Тольятти: ТГУ, 2008.
6. Хомский Н. Язык и проблемы знания / Н. Хомский - №4 - Вестник МГУ. Филология, 1995.

7. Шамов А. Н. Когнитивный подход к обучению лексике: моделирование и реализация (базовый курс немецкого языка): дис. д-ра пед. наук: 13.00.02 / А. Н. Шамов. – Н. Новгород, 2005.
8. Number of Words in English. — Текст : электронный // Global language monitor : [сайт]. — URL: <https://languagemonitor.com/number-ofwords/number-of-words-in-english/> (дата обращения: 10.03.2024).
9. Oxford English Dictionary, Second Edition, Volume 1. Oxford University Press, 1989
10. Quizizz : сайт. – URL: <https://quizizz.com/> (дата обращения: 11.03.2024)

Formation of Lexical Competence Using the Internet Resource «Quizizz»

Goncharova T.V., Shariga A.Y.

Russia, Irkutsk, Irkutsk State University

Summary. This article aims to investigate the problem of forming lexical competence in foreign language lessons. The main focus is on the peculiarities of using the popular internet resource «Quizizz» in the educational process. The relevance of this research is justified by the necessity of utilizing modern technologies for effective work with lexical skills in foreign language teaching. The advantages of this internet resource for developing lexical competence, such as increased student motivation, flexibility in teaching options, and consideration of individual student needs, are analyzed in detail. Based on the results of the functional analysis of the resource, various scenarios for using «Quizizz» in the educational process and recommendations for its effective implementation in foreign language lessons are formulated. Overall, this article makes a valuable contribution to the field of education and language learning, encompassing new practices and approaches in the formation of lexical competence using internet technologies.

Keywords. Internet resource, foreign language, teaching, distance learning, lexical competence, Quizizz.

УДК – 372.881.1

ОБ ИНТЕГРАЦИИ ТЕХНОЛОГИИ ДОПОЛНЕННОЙ РЕАЛЬНОСТИ В УЧЕБНЫЙ ПРОЦЕСС НА УРОКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Жихарева Е.Д., Богданова С.Ю.

Россия, г. Иркутск, Иркутский государственный университет

Резюме. В рамках компетентностного подхода в обучении английскому языку как иностранному авторы предлагают использовать инновационную технологию дополненной реальности на уроках с применением электронных гаджетов – планшетов. Данная технология способствует формированию

информационной, коммуникативной, социально-трудовой компетенций, развитию критического мышления и навыков групповой работы. В статье приводятся конкретные примеры специально разработанных заданий.

Ключевые слова. Дополненная реальность, обучение английскому языку, групповая работа, цифровые объекты, компетентностный подход.

Современные информационные технологии оказывают существенное влияние на различные сферы жизни общества, включая образование. По мнению профессора Т. Бейтс, автора работ в области онлайн-обучения и дистанционного образования, в ближайшем времени в образовательном процессе будут активно использоваться такие инновационные технологии, как дополненная реальность, «серьезные игры», искусственный интеллект [Bates, 2019]. В процессе обучения английскому языку передовая технология дополненной реальности предлагает уникальные возможности для организации групповой работы и активного взаимодействия школьников. Использование дополненной реальности на уроках английского языка не только способствует мотивации к изучению учебного предмета, более глубокому пониманию языка и развитию коммуникативных навыков, но и обеспечивает возможность групповой работы и совместного решения задач, что благоприятствует развитию группового мышления и командной работы.

Можем определить технологию дополненной реальности (Augmented Reality, AR) как совокупность методов, аппаратных средств и программного обеспечения, используемых для создания и внедрения систем, расширяющих и дополняющих реальный мир цифровыми элементами.

В основе мультимедийной когнитивной теории лежит тот факт, что школьники учатся эффективнее, если их разные органы чувств испытывают одновременное воздействие. В рамках данной концепции мы можем утверждать, что дополненная реальность обладает большим потенциалом для совершенствования процесса обучения. У школьников в настоящее время преобладает зрительное восприятие и зрительная память, поэтому изложение учебного материала учителем должно сопровождаться визуальными опорами и образами.

Следует признать, несмотря на то, что дополненная реальность все еще находится на ранних этапах своей интеграции в сферу образования, данная технология действительно предлагает возможности для модернизации образовательного процесса.

Отличительные свойства технологии дополненной реальности соответствуют образовательным функциям учебных средств и акцентируют внимание на целесообразности ее использования. В их числе мы выделяем:

- возможность организации учебного процесса с использованием разнообразных форм работы, включая групповую работу;
- визуализация изучаемых элементов;
- обеспечение высокого учебного интерактивного взаимодействия;
- организация комфортных условий для стимулирования мотивации;
- удобство использования;
- способность развития когнитивных навыков как учащихся, так и педагогов;
- развитие пространственного мышления;
- контекстуализация учебного процесса;
- использование исследовательского подхода [Авраменко, 2019].

Дополненная реальность предоставляет уникальный мультисенсорный опыт и позволяет использовать различные сенсорные элементы, обеспечивая усвоение учебного материала школьниками через различные каналы восприятия. Анализируя данные особенности, можно говорить о продуктивности использования технологии в образовании, однако существуют обусловленные трудности в развитии потенциала технологии: возможные экстренные технические проблемы, примитивность навыков работы педагогов с мобильными технологиями, а также с AR (Augmented Reality) – приложениями (программным обеспечением), созданными для планшетов и смартфонов, позволяющими проецировать цифровые объекты в физическую среду.

В рамках обучения английскому языку дополненная реальность отвечает ключевым принципам компетентного подхода к обучению иностранным языкам и ориентируется на формирование разнообразных компетенций обучающихся, не ограничиваясь только лишь развитием учебно-познавательных компетенций. Технология дополненной реальности способствует формированию информационной, коммуникативной, социально-трудовой компетенций, развитию критического мышления и навыков групповой работы.

Технология дополненной реальности обеспечивает реализацию принципов личностно-ориентированного подхода [Матвеева, 2021]. Учитель может разрабатывать задания с вариативностью учебного материала в соответствии с уровнем подготовки обучающихся, их интересами.

Благодаря гибкости данной технологии дополненная реальность может легко интегрироваться в структуру урока, использоваться в различных формах работ, в том числе групповой. Ниже рассмотрим некоторые примеры заданий, способствующих активному обучению, коммуникации, совместному творчеству учащихся.

1. Обучение лексике. Зрительная визуализация обеспечивает благоприятную среду для эффективного совершенствования лексических навыков. Одним из вариантов взаимодействия в групповой работе школьников может быть следующий способ. Учитель формирует несколько групп из четырех или пяти человек. Предоставляет карточки с двумерным кодом, содержащие кодированные изображения или трехмерные модели объектов. Каждому участнику группы выдается набор закодированных карточек. Ученики сканируют карточки, на экране планшетов ученики видят цифровые изображения, которые соответствуют словам по теме урока, отгадывают эти слова. Участники каждой группы должны совместно придумать синквейн из четырех или пяти строк с коротким описанием каждого объекта на английском языке. Количество строк должно соответствовать количеству участников группы. Шаблон синквейна учитель предоставляет заранее в соответствии с изученными

темами. Группы представляют друг другу свои продукты деятельности, не называя прямо описанный объект. Каждая группа должна отгадать, какой конкретной лексеме соответствует предложенное описание.

2. Развитие социокультурной компетенции. Школьники могут изучить культуру разных стран посредством цифровых элементов на своих устройствах, а также совершенствовать речевые навыки. Например, учитель может предложить посетить выставку Лондонской национальной галереи прямо на уроке в режиме реального времени, разместив в физическом пространстве культовые произведения искусства. Для каждой группы учеников выдаются одинаковые карточки с QR-кодами, с шифром картин и фотографий. Ученики проецируют карточки в реальной среде, рассматривают и изучают цифровые объекты, читают описание к объекту на английском языке в соответствии с уровнем подготовки. После изучения предметов искусства проводится групповое обсуждение, ученики обмениваются новыми фактами, полученными из дополненной реальности, делятся своими впечатлениями.

3. Развитие навыков говорения. Данная технология может быть продуктивно использована в совершенствовании навыков говорения. Эффективность заключается в визуализации, что способствует ясному выражению на иностранном языке. Например, группы из трех школьников могут проецировать два виртуальных объекта, описывать их, дополняя друг друга, проводить сравнение, поочередно выявляя достоинства и недостатки, приводя аргументы.

4. Развитие навыков чтения. Ученикам могут быть предложены вопросы к тексту, которые они могут увидеть на экране своего устройства после сканирования кода. Например, учитель может предложить ученикам прочитать один большой текст из учебника по теме урока, разделенный на несколько абзацев или же несколько разных коротких текстов для каждой группы. Группам предоставляется код с разными зашифрованными вопросами к тексту. Каждый участник группы получает свой набор вопросов. После этого ученики сканируют код с помощью камеры своих устройств, и на экране появляются вопросы. Ученики должны прочитать

материал внимательно и самостоятельно ответить на вопросы, затем задают эти же вопросы другим участникам своей группы, аргументировано выражают согласие. Такой подход к развитию навыков чтения помогает ученикам улучшить свое понимание прочитанного, а также развить навыки поиска информации и критического мышления. Они должны уметь анализировать текст, находить ключевые идеи и давать обоснованные ответы на вопросы.

Таким образом, использование технологии дополненной реальности на уроках английского языка открывает новые возможности для образовательного процесса. Путем создания динамичной и захватывающей учебной среды в групповой работе учащихся можно значительно повысить их мотивацию, результативность обучения и развитие коммуникативных навыков на английском языке, кроме того улучшить навыки совместной работы.

Литература

1. Авраменко А. П. Дополненная реальность в языковом образовании: этапы развития, тенденции и перспективы // Ученые записки Национального общества прикладной лингвистики. 2019. № 2. С. 47–55.
2. Матвеева О. Ю. Технология дополненной реальности в обучении и ее место в информационно-коммуникационной компетенции преподавателей иностранных языков // Преподаватель XXI век. 2021. № 2. С. 94–102.
3. Bates A. W. *Teaching in a Digital Age. Second Edition.* Vancouver: Tony Bates Associates Ltd, 2019. 767 p.

ON THE INTEGRATION OF THE TECHNOLOGY OF AUGMENTED REALITY INTO THE TEACHING PROCESS AT THE ENGLISH LESSON

Zhikhareva E.D., Bogdanova S.Yu.

Russia, Irkutsk, Irkutsk State University

Summary. Following the competence-based approach to the teaching English as a foreign language, the authors propose the innovative technology of augmented reality at the lessons with the use of electronic gadgets, such as tablets. This technology contributes to the formation of information, communication, social and labor competencies, the development of critical thinking and group work skills. The article provides examples of specially designed tasks.

Keywords. Augmented reality, teaching English, group work, digital objects, competence-based approach.

УДК – 372.881.1

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В
ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ (ПО МАТЕРИАЛАМ
КОНФЕРЕНЦИИ DaFWEBKON 2024)**

Некрылова В.П.

Россия, г. Москва,

Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова

Резюме. На конференции DaFWEBKON 2024 (онлайн-конференции для преподавателей немецкого языка) использование искусственного интеллекта (ИИ) в обучении иностранным языкам было одной из основных тем обсуждения. Эксперты со всего мира поделились своими исследованиями и передовым опытом в этой области. ИИ предлагает многообещающие возможности для персонализации обучения языкам. Адаптивные учебные платформы, основанные на ИИ, могут подстраиваться под индивидуальные потребности и темп обучения учащихся. Кроме того, ИИ может использоваться для анализа больших объемов языковых данных школьников и студентов. Это может помочь преподавателям выявлять распространенные ошибки, определять области, требующие дополнительного внимания, и разрабатывать более эффективные учебные материалы. При этом важно учитывать этические соображения и гарантировать, что ИИ используется для улучшения обучения, а не для его замены. Кроме того, преподаватели должны быть должным образом подготовлены к использованию ИИ в своих классах и находить способы его эффективной интеграции в свои учебные планы.

Ключевые слова. Немецкий язык, преподавание иностранных языков, искусственный интеллект.

Тринадцатая онлайн-конференция для преподавателей немецкого языка DaFWEBKON 2024 [DaFWEBKON 2024] прошла 24-26 января 2024 года под лозунгом «KI – Kreativ und Innovativ im Deutschunterricht». В рамках конференции прозвучали доклады как на общие темы (будущее профессии преподавателя иностранных языков, использование ИИ в жизни и учебе и др.), так и сообщения с детальным обзором программ на основе ИИ для изучения немецкого языка. На конференции были представлены многочисленные инновационные идеи и передовой опыт от преподавателей и исследователей со всего мира. Участники обсудили

такие темы, как: 1) использование ИИ в преподавании языков; 2) разработка адаптивных учебных материалов; 3) создание виртуальных сообществ для учащихся; 4) интеграция межкультурного взаимопонимания в преподавание немецкого языка; 5) сотрудничество и обмен опытом.

Так, издательство Hueber и автор Caro Aschemeier представили новые функции проекта [Deutschfuchs] – это решение для всех, кто ищет полностью оцифрованные материалы для своих уроков DaF/DaZ. Материалы можно объединять и обновлять при необходимости. С помощью нового встроенного инструмента ИИ можно создать новый материал для учащихся по запросу преподавателя.

Florian Nimmrichter (представитель организаторов языкового экзамена [Österreichisches Sprachdiplom Deutsch]) сообщил, что в дополнение к проверенным временем бумажным экзаменам команда ÖSD теперь предлагает все экзамены в цифровом формате. Желающие могут также улучшить свои языковые навыки с помощью цифрового тестирования и подготовиться к экзамену определенного формата и уровня. Направление TESTTrainingdigital также обеспечивает оптимальную онлайн-подготовку к экзаменам.

Австрийский интеграционный фонд [Der Österreichische Integrationsfonds] в 2024 году презентовал бесплатный онлайн-курс для медсестер, у которых нет возможности посещать очные курсы немецкого языка. Учащиеся могут самостоятельно и независимо друг от друга получить основные профессиональные знания в области здравоохранения и ухода на немецком языке с помощью флэш-карточек (для запоминания лексических единиц), обучающих видео и аудио. В рамках курса предложено более 1000 онлайн-упражнений. Кроме того, курс может быть дополнен занятиями с преподавателями для тренировки разговорной речи.

ИИ-технологии возможно применять не только для изучения немецкого языка. Доклад исследовательницы Jiali Yu был посвящен ИИ при обучении китайскому языку. Предлагается использовать системы искусственного интеллекта, генерирующие текст ([ChatGPT: Online AI

Chatbot], [Google BARD AI]). В случае, если учебное пособие не подходит группе или требуются дополнительные материалы, преподаватель может использовать ИИ при планировании урока.

Johanna Chardaloupa предлагает использовать на уроках немецкого языка генераторы не только текстов, но и изображений. С помощью программы [Canva KI Photo] (Magic Studio - Magic Media, преобразование текста в изображение) вы можете создавать свои собственные фотографии и использовать их по своему усмотрению. Но при этом нужно добавить подробное описание «изображения», чтобы получить желаемый результат в виде картинки. С помощью [Simpleshow] изображение можно превратить обратно в текст, а приложение [Book Creator] поможет представить все это в обобщенном виде.

На конференции спикеры перечислили большое количество проектов на основе ИИ, которые можно интегрировать в процесс обучения немецкому языку – [MagicSchool.ai] (виртуальный помощник преподавателя), [IElevenLabs] (программное обеспечение для синтеза естественного звучания речи и преобразования текста в речь), [TinyWow] (инструменты для работы с графикой, видео, генерации текстов, конвертации PDF-файлов), [TalkPal] (языковой ИИ-репетитор, с которым можно общаться в чате и улучшать языковые навыки), [Quizizz AI] (генератор языковых игр, вопросов, квизов и заданий) и т.д.

Как мы видим, одним из ключевых направлений развития в области обучения иностранным языкам с использованием ИИ является создание индивидуализированных образовательных программ. Благодаря анализу данных учебного процесса и предпочтениям учащихся ИИ может создавать уникальные образовательные планы, учитывающие уровень знаний, способности и потребности каждого ученика. Кроме того, ИИ может использоваться для улучшения процесса оценки знаний учащихся. Системы ИИ могут помочь преподавателю предварительно оценить письменные работы, произношение и понимание устной речи, что позволяет более объективно и надежно измерять уровень владения иностранным языком каждым учащимся.

ИИ также может использоваться для предоставления учащимся мгновенной обратной связи и поддержки. Чат-боты с поддержкой ИИ могут отвечать на вопросы учащихся, предоставлять грамматические исправления и предлагать языковую практику в режиме реального времени. Это особенно полезно для учащихся, которые не имеют доступа к традиционному обучению в классе.

Таким образом, использование ИИ в обучении иностранным языкам становится все более важным и перспективным направлением развития образования. Благодаря современным технологиям и научным исследованиям мы можем значительно улучшить процесс обучения иностранным языкам и повысить эффективность образования в целом.

Литература

1. ElevenLabs [сайт]. URL: <https://elevenlabs.io/> (дата обращения 29.04.2024).
2. Book Creator [сайт]. URL: <https://bookcreator.com/> (дата обращения 29.04.2024).
3. Canva [сайт]. URL: <https://www.canva.com/ai-image-generator/> (дата обращения 29.04.2024).
4. ChatGPT: Online AI Chatbot [сайт]. URL: <https://chatgpt.org/> (дата обращения 29.04.2024).
5. DaFWEBKON 2024 [сайт]. URL: <https://dafwebkon.com/dafwebkon-2024/> (дата обращения 29.04.2024).
6. Deutschfuchs. Die innovative Lernplattform zum Deutschlernen [сайт]. URL: <https://deutschfuchs.de/> (дата обращения 29.04.2024).
7. Google BARD AI [сайт]. URL: <https://google-bard-ai.com/> (дата обращения 29.04.2024).
8. MagicSchool.ai [сайт]. URL: <https://www.magicschool.ai/> (дата обращения 29.04.2024).
9. Österreichischer Integrationsfonds (ÖIF) [сайт]. URL: <https://www.integrationsfonds.at/> (дата обращения 29.04.2024).
10. Österreichisches Sprachdiplom Deutsch [сайт]. URL: <https://www.osd.at/en/> (дата обращения 29.04.2024).
11. Simpleshow [сайт]. URL: <https://simpleshow.com/> (дата обращения 29.04.2024).
12. TalkPal [сайт]. URL: <https://talkpal.ai/ru/> (дата обращения 29.04.2024).
13. TinyWow [сайт]. URL: <https://tinywow.com/> (дата обращения 29.04.2024).
14. Quizizz AI [сайт]. URL: <https://quizizz.com/home/quizizz-ai> (дата обращения 29.04.2024).

THE USE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES

(BASED ON THE MATERIALS OF THE DaFWEBKON 2024 CONFERENCE)

Nekrylova V.P.

Russia, Moscow, Lomonosov Moscow State University

Summary. At the DaFWEBKON 2024 conference (an online conference for German language teachers), the use of artificial intelligence (AI) in teaching foreign languages was one of the main topics of discussion. Experts from all over the world shared their research and best practices in this field. AI offers promising opportunities to personalize language learning. Adaptive learning platforms based on AI can adapt to the individual needs and pace of learning of students. In addition, AI can be used to analyze large amounts of learners' language data. This can help teachers identify common mistakes, identify areas that require additional attention, and develop more effective teaching materials. At the same time, it is important to take into account ethical considerations and ensure that AI is used to improve learning, and not to replace it. In addition, teachers should be properly prepared to use AI in their classrooms and find ways to integrate it effectively into their curricula.

Keywords. German language, foreign language teaching, artificial intelligence.

РАЗДЕЛ V.

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В НЕПРЕРЫВНОМ ИНОЯЗЫЧНОМ ОБРАЗОВАНИИ

УДК 811(077)

К ВОПРОСУ ОБ ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Бирюкова Я.Ю.

Россия, г. Иркутск, Иркутский государственный университет

Резюме. В статье рассматривается проблема формирования коммуникативной компетенции. Действующие образовательные стандарты в отношении предмета «Иностранный язык» требуют от учителя всестороннего формирования коммуникативной компетенции обучающихся в единстве составляющих ее компонентов. Языковая, речевая и социокультурная компетенции успешно формируются современной школой. Формированию учебно-познавательной (метапредметной) и компенсаторной компетенций уделяется недостаточно внимания. Устранение дисбаланса и нахождение

оптимальных способов формирования данных компонентов коммуникативной компетенции позволит решить актуальные проблемы современного образования.

Ключевые слова. Обучение иностранным языкам, коммуникативная компетенция, социокультурная компетенция, учебно-познавательная компетенция, метапредметность, функциональная грамотность.

Работая со студентами 1-4 курсов, обучающимися по профилю подготовки «Теория и методика преподавания иностранных языков и культур», в ходе учебных и производственных практик была предпринята попытка проанализировать процесс организации обучения иностранным языкам (ИЯ) в российских общеобразовательных организациях (ОО). В результате данного наблюдения было отмечено игнорирование некоторых составляющих иноязычной коммуникативной компетенции и нерегулярное формирование их отдельных компонентов. Создание общей картины, отражающей реальность преподавания ИЯ, является целью данной статьи.

Формирование коммуникативной компетенции в четырех видах речевой деятельности (ВРД), необходимой для успешной социализации и самореализации обучающихся заявлено практической целью обучения ИЯ в образовательных стандартах [Федеральный государственный образовательный стандарт, 2012]. Внесенные приказом Министерства просвещения изменения уточнили требования, предъявляемые к результатам образования в отношении учебного предмета «ИЯ», а именно – «... сформированность иноязычной коммуникативной компетенции ... в совокупности ее составляющих – речевой (говорение, аудирование, чтение и письменная речь), языковой (орфография, пунктуация, фонетическая, лексическая и грамматическая стороны речи), социокультурной, компенсаторной, метапредметной (учебно-познавательной)» [Приказ, 2022].

Скрупулезное и тщательное формирование языковой компетенции традиционно являлось достоинством отечественной школы. В отечественной методике накоплен богатый опыт в вопросах формирования и совершенствования фонетических, лексических и

грамматических навыков на уроках ИЯ, наработаны соответствующие типологии уроков, алгоритмы, способы, приемы и упражнения. Анализ работ по ИЯ, выполненных обучающимися старших классов и студентами 1 курса, демонстрирует умение грамотно использовать лексические единицы (ЛЕ) и грамматические структуры (ГС), конструировать синтаксические построения и понимать их в иноязычной речи.

Результаты проверки задания «Письмо» в рамках регионального этапа Всероссийской олимпиады школьников (ВСОШ) по английскому языку свидетельствуют о том, что таким составляющим языковой компетенции как орфография и, особенно, пунктуация уделяется недостаточно внимания на уроках ИЯ. В числе наиболее серьезных ошибок следует отметить отсутствие необходимых знаков препинания в сложных предложениях, при употреблении вводных конструкций, средств логической связи и инвертированном порядке слов, некорректное оформление прямой речи и реплик диалога, а также избыточность пунктуационных знаков и их неверное употребление, вызванные, в первую очередь, межъязыковой интерференцией. Межъязыковая интерференция, равно как и ряд субъективных факторов (прежде всего, недостаточный уровень произвольного внимания и сформированности навыков самоконтроля и самопроверки) зачастую обуславливают наличие необязательных орфографических ошибок в работах участников олимпиады.

Формирование речевой компетенции на уроках ИЯ, как показывает ретроспективный анализ методической литературы и практики преподавания ИЯ в общеобразовательной школе, на различных уровнях складывалось неравномерно. Упор в отечественном обучении ИЯ изначально делался на чтение и письмо, игнорируя устные ВРД, что объяснялось рядом объективных причин, среди которых можно назвать доминирующую роль традиционного грамматико-переводного метода и изолированное положение нашей страны, минимизирующее межнациональные контакты с представителями других лингвокультур. Результатом подобного положения явились те недостатки, за которые

советская методическая школа подверглась критике со стороны российских последователей, а именно – предпочтение формы (КАК сказать) содержанию (ЧТО сказать), обезличивание процесса общения на ИЯ, наличие у обучающихся стойкого языкового барьера, упор на языковую правильность высказывания в ущерб беглости речи и коммуникативным навыкам, использование в процессе обучения искусственных (дидактизированных или сильно адаптированных) текстов, формирующих у обучающихся искаженные представления о коммуникативной практике в стране изучаемого языка.

Начиная с 80-х гг. XX в., картина постепенно менялась. Благодаря широкому использованию аудиовизуальных средств обучения (АВСО) аудирование попало в сферу внимания учителей ИЯ, результатом чего явилась обширная наработка различных практик обучения данному ВРД. Постепенно учебное аудирование, равно как чтение и письмо, как средства обучения ИЯ ушли на второй план, а в фокус внимания преподавателей ИЯ попали коммуникативные аудирование, чтение и письмо, соответственно, как цели обучения ИЯ, где упор делается на решение коммуникативной задачи и, следовательно, в практику обучения ИЯ были внесены существенные коррективы. В результате были пересмотрены алгоритмы работы с текстом, работа со словарями и справочниками, разработаны оптимизирующие стратегии усвоения программного материала, созданы учебные памятки по работе с различными иноязычными феноменами, смещен акцент с языковых (подготовительных) упражнений на речевые (условно-речевые и подлинно коммуникативные) при формировании лексических и грамматических навыков, способствующие переходу собственно языковых навыков в лексические и грамматические навыки чтения, аудирования, письма и говорения.

Практика работы над развитием умения говорения на уроках ИЯ тоже претерпела существенные изменения. Натуральный метод обучения ИЯ и методы обучения ИЯ на основе натурально приравнивают процесс изучения ИЯ к процессу усвоения родного языка (language learning =

language acquisition) [Krashen, 1981]. Результатами данных работ стали обращение к живому разговорному языку, повышенное внимание к методике обучения говорению, использование беспереводных методов семантизации лексического материала, разработка системы фонетических упражнений, направленных на деавтоматизацию иноязычных фонетических навыков.

Коммуникативный метод обучения ИЯ упрочил положение говорения среди других ВРД и устранил перекос в соотношении обучения двум видам говорения – монологической и диалогической речи, который наблюдался в традиционной методике. Призванный эффективно моделировать реальное общение в языковой среде, он позволил повысить мотивацию к изучению ИЯ, учесть требования личностно-ориентированного подхода в обучении и увеличить время активного говорения обучающихся на уроках ИЯ, что обусловлено сменой роли учителя при коммуникативном обучении ИЯ.

Анализ показателей участников ВСОШ свидетельствует о высоком уровне сформированности речевой компетенции у обучающихся 9-11 классов. Общая тенденция такова, что существенные недочеты, главным образом, касаются активных ВРД. Среди них следует отметить нарушение логики повествования и нечеткую организацию текста, несоблюдение стиля и наличие излишне разговорных и сленговых элементов в учебном дискурсе, отсутствие коммуникативного сотрудничества и перетягивание на себя инициативы в диалоге. Однако, линия коррекции в данном случае не должна проходить исключительно через предметную область «ИЯ», а носить метапредметный характер, затрагивая все школьные предметы и, в первую очередь, предметы гуманитарного цикла, перед которыми ставится задача не только передать обучающимся предметное содержание той или иной области знания, но и научить их логично строить речевые сообщения, используя данное содержание.

Что касается формирования социокультурной компетенции, в отечественной методике этому компоненту коммуникативной компетенции не всегда уделялось достаточно серьезное внимание, однако

современная школа занимает уверенные позиции в данном вопросе. Анализ используемых учебно-методических комплексов (УМК) свидетельствует о том, что применяемые в учебных заведениях основного образования УМК содержит достаточный объем знаний о странах изучаемых ИЯ и национально-культурных особенностях речевого поведения их носителей. Формирование у обучающихся навыков использовать эти знания в процессе иноязычного общения в соответствии с обычаями данного социума, социально обусловленными стереотипами и правилами коммуникативного поведения, зависит от учителя ИЯ, который выступает носителем иноязычной культуры, примером социального поведения, задействует соответствующие образовательные технологии, которые активизируют познавательную деятельность обучающихся, вовлекают их в коммуникацию на ИЯ, способствуют критичному переосмыслению социокультурной информации, вдумчивому ее анализу и, в конечном итоге, принятию элементов иноязычной культуры и развитию способности выстраивать свое коммуникативное поведение в соответствии с социокультурными особенностями.

Если рассматривать социокультурную компетенцию с точки зрения ее составляющих (знания, коммуникативный опыт, отношение и применение языка) [Азимов, Щукин, 2009: 286-287], то следует отметить отсутствие согласованности и несколько бессистемную работу по ее формированию на различных этапах обучения у разных учителей ИЯ. Как правило, на уроках ИЯ основательнее всего сообщаются обучающимся социокультурные знания и достаточно внимания уделяется формированию у них навыков корректного употребления социально маркированных языковых единиц. Широкое использование АВСО и возможности сети «Интернет» позволяют продемонстрировать обучающимся социально значимый опыт общения.

Межъязыковая интерференция, собственный ограниченный коммуникативный опыт и игнорирование учителем ИЯ предтекстовых упражнений, направленных на снятие социокультурных трудностей, актуализацию фоновых знаний и социального опыта, способны исказить

трактовку фактов иноязычной культуры, стать причиной неверного употребления социально маркированных языковых единиц и выбора неприемлемого стиля общения в данной коммуникативной ситуации. Недостаток послетекстовых упражнений, нацеленных на дальнейшее осмысление текста, формирование отношения к изложенному с позиций своей культуры, социализации и личности, способствует формированию равнодушного отношения к чужой культуре и невосприимчивости к сходству и различиям между родными и иноязычными социокультурными явлениями и предвзятому отношению к фактам иноязычной культуры, что впоследствии блокирует способность преодолевать социокультурные стереотипы и разрешать конфликты при межкультурном общении.

Поскольку способность к межкультурному общению предполагают наличие у обучающихся определенных личностных качеств (открытости, терпимости, готовности к общению и т.д.), то формирование социокультурной компетенции в идеале должно носить метапредметный характер и регулярно осуществляться не только на уроках ИЯ, но и на других уроках гуманитарного цикла и прослеживаться в воспитательной работе семьи и школы. Недостаточная сформированность социокультурной компетенции может оказать негативное влияние в последующей жизни обучающихся, т.к. следствием серьезных социокультурных ошибок и заблуждений становится дискommуникация, социальная напряженность и социальные конфликты.

Анализ существующей практики обучения ИЯ показывает, что в рамках реализации концепции непрерывного образования предпринимаются существенные меры, направленные на решение проблемы оторванности учебных предметов друг от друга. Прослеживается сближение образовательных областей «ИЯ» и «Русский язык». Учитывая опыт общения на родном языке, при обучении ИЯ отбираются те средства обучения, которые наиболее эффективно позволяют формировать у обучающихся навыки использования языка (родного и иностранного) в коммуникативных целях и развивать у них способность привлекать в условиях ограниченного языкового опыта и

недостаточного владения изучаемым языком все имеющиеся у них знания, умения и навыки для успешного решения коммуникативной задачи.

Способность и готовность выходить из затруднительного положения, вызванного дефицитом языковых средств, т.е. компенсаторная компетенция, формируется у обучающихся с помощью таких элементов УМК как Study Skills, Culture Corner, Across the Curriculum, Everyday English. Представленный в них материал и разработанные на его основе задания позволяют развивать ценные коммуникативные умения, овладевать этикетными формулами, осваивать необходимые для полноценного речевого общения функции языка, устанавливать контакт с собеседниками, реализовывать коммуникативные намерения, использовать наряду с вербальными средствами невербальные средства коммуникации в ситуациях коммуникативного затруднения и для заполнения языковых, прагматических и социокультурных лакун.

Учебно-познавательная компетенция, которая получила обоснование в описании общеевропейских компетенций владения ИЯ [Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment, 2020] и предполагает владение определенными знаниями, умениями и навыками, обуславливающими познавательную активность обучающихся при осуществлении иноязычных ВРД, подразумевает наличие различных знаний (декларативных, социо- и межкультурных, собственно языковых) и определенных психологических особенностей, позволяющих эффективно общаться на ИЯ и обеспечивающих успешное овладение ИЯ и культурой. Данная компетенция предполагает формирование у обучающихся обобщенных способов учебной деятельности, развитие умений прогнозировать, планировать, организовывать, анализировать свою учебно-познавательную деятельность, осуществлять в отношении нее рефлекссию и самооценку, и именно она, главным образом, нацелена на формирование универсальных учебных действий (УУД), овладение которыми позволяет обучающимся совершенствовать свою учебную деятельность по овладению ИЯ, а в дальнейшем эффективно использовать ИЯ для

продолжения образования и самообразования, способствуя, таким образом, решению актуальных проблем современного образования, в частности, реализации метапредметности и непрерывного образования и обучению функциональной грамотности.

Итак, метапредметная интерпретация содержания образования позволяет сформировать целостную картину мира в сознании обучающихся, перенести знания по предмету «ИЯ» в практическую жизнедеятельность, подготовить их к реальной жизни в социуме и снабдить способами деятельности, приемлемыми не только в рамках учебного процесса по ИЯ, но и при решении жизненных проблем, обеспечивая целостность их общекультурного, личностного и познавательного опыта, что и является глобальной целью современного образования.

Литература

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. Приказ «О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 мая 2012 г. № 413.» URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202209120008> (дата обращения: 28.04.2024).
3. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-soo/> (дата обращения: 28.04.2024).
4. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Council of Europe Publishing: Strasbourg, 2020. 278 p. URL: <https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/16809ea0d4> (дата обращения: 30.04.2024).
5. Krashen, Stephen D. Second Language Acquisition and Second Language Learning. URL: https://sdkrashen.com/content/books/sl_acquisition_and_learning.pdf (дата обращения: 29.04.2024).

TEACHING FOREIGN LANGUAGES

Biryukova Ya.Yu.

Russia, Irkutsk, Irkutsk State University

Summary. The article deals with developing communicative competence while teaching foreign languages within general education. Current educational standards require to coherently develop students' communicative competence in the

unity of its constituent components. Linguistic and sociocultural competencies are successfully developed in Russian schools nowadays. Pragmatic competence, otherwise, is still ignored. Eliminating this imbalance will allow to solve some burning problems of modern education.

Keywords. Teaching foreign languages, communicative language competence, sociolinguistic competence, pragmatic competence.

УДК 372.881.111.1

МЕТОДЫ И ПРИЁМЫ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Благоразумова П.А., Ронжин А.Д., Тюрнева Т. В.

Россия, г. Иркутск, Иркутский государственный университет

Резюме. В статье определяется значимость исследования творческих способностей у школьников на занятиях по английскому языку в начальной школе. В современном мире, который характеризуется быстрыми изменениями, важно обладать способностью к гибкому мышлению и находить оригинальные решения. В этой связи авторы предпринимают попытку установить взаимосвязь начального уровня обучения с периодом интенсивного развития психики обучающихся и сделать предположение, что именно этот возраст является оптимальным для формирования основ творческого мышления. В статье описывается практическое применение заданий для развития творческих компетенций на уроках.

Ключевые слова: творческий потенциал, английский язык, начальная школа, творческая компетенция.

Актуальность исследования, в рамках которого рассматривается развитие творческих способностей школьников на уроках английского языка в начальной школе, вызвана важностью умения быстро находить способы решения сложившейся ситуации в постоянно изменяющихся условиях современного мира. Сегодня надо быть готовым предложить свои альтернативные пути к достижению определённой цели, которые должны отличаться принципиальной новизной и нестандартностью.

Начало обучения в школе – серьёзный этап в жизни ребёнка, который совпадает с интенсивным развитием психики. Именно в этом возрасте происходит формирование способностей к познавательной

деятельности, развитие разнообразных видов памяти и словесно-логического мышления. [Ёдгорова, 2019].

Программа начального общего образования предполагает, что помимо базовых навыков и умений в различных видах речевой деятельности (ВРД), таких как чтение, письмо и счёт, младшим школьникам дополнительно необходимо научиться применять накопленные знания в творческом контексте. Развитие творческого потенциала у школьников приводит к интеллектуальному росту, повышению гибкости мышления и к развитию самовыражения и формированию социальных навыков. Это, в свою очередь, способствует общему развитию ученика и его успешной социализации в обществе. Творческие способности заложены в каждом человеке, однако важно найти подходящий метод для их раскрытия [Курочкина, 2009: 481].

Эмоциональная сфера у младших школьников может являться как отвлекающим, так и стимулирующим фактором, поэтому учителю важно использовать различные методы для удержания внимания учеников и развития их творческих способностей.

Выполнение творческих заданий является механизмом самовыражения: творческие задания, такие как рисование, театральные постановки и музыкальные занятия, помогают ученикам продемонстрировать и вербализировать свои мысли, чувства и эмоции. Самовыражение играет важную роль в общем развитии и успешной адаптации к окружающему миру, поэтому необходимо научить младшего школьника понимать и управлять своим эмоциональным состоянием.

Важным аспектом является развитие социальных навыков. Во время выполнения творческих проектов обучающиеся работают в группах, обмениваются идеями и сотрудничают друг с другом. Это способствует не только развитию социальных навыков, таких как умение слушать и уважать точку зрения других, но и учит отстаивать свою точку зрения, разрешать конфликтные ситуации и работать в команде. Особенная роль учителя начальных классов заключается в поиске способов развития творческого потенциала младших школьников.

Развитие креативной самостоятельности способствует повышению уровня творческой мотивации, что, в свою очередь, положительно сказывается на показателях повышенной активности. На основе многочисленных наблюдений было отмечено, что младшие школьники включаются в творческий процесс с большим удовольствием, когда чётко понимают, с какой целью они это делают.

В процессе нашей работы проводились, в первую очередь, промежуточные срезы с целью мониторинга тенденций развития творческого потенциала учащихся начальной школы и два основных тестирования на выявление эффективности использования определённых педагогических методов и приёмов на уроке английского языка.

Первая работа была проведена в конце первой четверти учебного года. Цель - определить уровень творческих способностей школьников, с которым они поступили в школу. Важность первого тестирования сложно переоценить, поскольку на основании полученных результатов были намечены ключевые векторы работы с учениками. Результаты тестирования показали низкий уровень сформированности творческой компетенции для решения нестандартных задач. В этой связи учителя сочли необходимым использовать в дальнейшей работе следующие методы и приёмы. Предполагалось, что они будут способствовать развитию творческого потенциала обучающихся на уроке английского языка. Представим их.

1. Использование *сюжетно-ролевых игр* на уроках английского языка помогает младшим школьникам выражать свои мысли на иностранном языке в непринужденной обстановке. Ролевые игры могут включать в себя ситуации из реальной жизни, где учащиеся выступают в роли разных персонажей и взаимодействуют на английском языке. Например, в текущем учебном году были организованы три театральные постановки на основе английского фольклора.

2. Применение техник *художественно-эстетического развития* на уроках английского языка может стать прекрасным способом для учащихся выразить свои чувства и эмоции на языке искусства. Это могут

быть задания на создание коллажей, аппликаций, рисунков или проведения мастер-класса по изготовлению открыток, прирученных к определенным праздникам англоговорящих стран.

3. Внедрение в учебный процесс *музыкальных заданий* на уроках английского языка может помочь учащимся запомнить новые слова и словосочетания. Во время работы со школьниками было выявлено, что применение дидактических песен способствовало обогащению словарного запаса. Использование музыкальных заданий на уроке английского языка является неотъемлемым механизмом развития творческого потенциала учеников.

4. Использование *современных мультимедийных технологий*, таких как интерактивные доски, компьютерные программы и приложения позволяет сделать уроки английского языка более привлекательными. Например, создание мультимедийных презентаций или анимаций на английском языке может помочь учащимся выразить свои мысли с помощью визуальных средств. Современные технологии адаптируются под конкретные потребности и интересы учащихся, что делает учебный процесс более эффективным и повышает качество обучения.

Итак, перечисленные методы и приёмы были внедрены в учебный процесс с целью повышения у обучающихся уровня сформированности творческой компетенции. Отсроченное контрольное тестирование, проведенное через полгода, подтвердило уровень сформированности творческой компетенции. После проведения мониторинга было отмечено, что использование творческих заданий помогает младшим школьникам раскрыть свою индивидуальность и выразить мысли, чувства, эмоции, что способствует формированию у них адекватной и стабильной самооценки. Кроме того, все навыки, сформированные в процессе выполнения креативных заданий, играют важную роль в дальнейшей социализации, требующей от будущего члена общества способности адаптироваться к постоянно изменяющимся условиям жизни и умения находить инновационные подходы для решения комплексных задач.

Литература

1. Ёдгорова М.Р. Формирование у первоклассников эмоционально положительного отношения к учёбе. Бухара, 2019. С. 1-3.
2. Курочкина М.В. Педагогические приёмы актуализации способностей к творчеству на уроке английского языка в начальной школе. Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова, 2009. С. 481-482.

METHODS AND TECHNIQUES FOR DEVELOPING STUDENTS' CREATIVITY IN ENGLISH LESSON AT PRIMARY SCHOOL

*Blagorazumova P.A., Ronzhin A.D., Tyurneva T.V.
Russia, Irkutsk, Irkutsk State University*

Summary. The paper defines the importance of studying of students' creativity in English classes at primary school. In the modern world, which is characterized by rapid changes, it is important to have the ability to think flexibly and find original solutions. In this regard, the authors attempt to establish the relationship between the initial stage of education and the period of intensive development of the child's psyche and make the assumption that this age is optimal for the formation of the foundations of creative thinking. The article also describes the practical application of tasks for the development of creative competencies in English lessons.

Keywords. Creativity, English, primary school, creative competence.

УДК 372.881.111.1

К ВОПРОСУ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Борисова Е.В.

Россия, г. Иркутск, Иркутский государственный университет

Резюме. В статье рассматривается вопрос о значимости инклюзивного образования и его доступности. Описываются причины важности данного вопроса. Выделяются проблемы адаптации учащихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Кратко представлено современное инклюзивное образование в России. Исследование строится на обучении иностранному/английскому языку. Приводятся методы, которые могут способствовать обучению обучающихся с ОВЗ. Рассматриваются сложности, с которыми сталкиваются учащиеся с ОВЗ.

Ключевые слова. Инклюзивное образование; обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья; учащиеся с особыми образовательными потребностями; английский язык; учитель иностранного языка.

В настоящее время интеграция людей с ограниченными возможностями здоровья приобретает особое значение. В этой связи инклюзивное образование выступает одним из ключевых элементов обеспечения равных прав и доступа к качественному образованию. Разработка и применение инклюзивных практик позволяют обеспечить эффективность процесса обучения, основанного на индивидуальном подходе.

Инклюзия «означает убеждение обучающихся с ОВЗ в их силах и способностях, а также формирование у них мотивации к обучению вместе с другими детьми. Для этого необходимо создавать среду, способную преобразовывать качества человека из слабых сторон в сильные» [Петрова, 2023: 151].

Как отмечает А. В. Бахарев, инклюзивная практика – это «совокупность форм, методов и способов деятельности образовательной организации, которые направлены на социализацию и адаптацию в обществе обучающегося с особенностями развития, а также создание образовательной среды, способствующей гармоничному развитию детей независимо от их психофизического состояния» [Бахарев, 2018: 69].

Существует много терминов, определяющих понятие «инклюзивное образование», которые можно свести к следующему: «процесс развития общего образования, который подразумевает доступность образования для всех, в плане приспособления к различным нуждам всех детей, что обеспечивает доступ к образованию для детей с ограниченными возможностями» [Горбачева, 2023: 75]. Чтобы инклюзивное образование успешно реализовывалось, необходимо разрабатывать современные методы обучения.

Несмотря на активное обсуждение вопросов инклюзивного образования в специальной литературе, практика его внедрения делает первые шаги в России. «Существует множество сложностей с использованием инклюзивного образования как в общеобразовательной школе в целом, так и при обучении английскому языку, в частности» [Батракова, 2019: 125].

Введение инклюзивного образования в российскую систему общего образования необходимо по ряду причин, поскольку это:

- «даст детям возможность получать образование в более благоприятной атмосфере;
- поможет признавать и принимать различия между людьми;
- будет поощрять достижения и показывать успехи детей;
- поспособствует повышению профессионального мастерства преподавателей» [Янкова, Семьянова, 2023: 240].

Отметим, что в последние годы появились примеры результативной практики обучения в условиях инклюзивного образования в России [Касьянчук, Мурлатовская, 2022]. Можно сказать, что, несмотря на имеющиеся проблемы и трудности, инклюзивное образование распространяется и реализуется успешнее.

Перед обществом стоит проблема активной адаптации людей с ОВЗ, социализации и развития в рамках общества. Решение этой проблемы включает в себя несколько аспектов:

- «участие обучающихся с особыми образовательными потребностями (ООП) в образовательном процессе;
- социализация учащихся в современном обществе;
- создание активной поведенческой установки у обучающихся на уверенное позиционирование себя в современном обществе, где приоритетными становятся вопросы социализации современного человека в межнациональном и межкультурном пространстве, в связи с чем появляются новые образовательные технологии обучения иностранным языкам для лиц с ООП» [Салмагамбетова, 2019: 95].

Обучение ИЯ в современной школе основывается на личностно-ориентированном подходе с максимальным учетом интересов обучающегося и на использовании современных технологий. Базой должно выступать обновление форм, методов и содержания языкового подхода [Горбачева, 2023].

Среди приемов, которые наиболее активно используются педагогами в работе с учащимися с ОВЗ, можно выделить следующие:

- «целенаправленная помощь обучающимся в отдельные моменты занятия;
- использование опор различного типа, например, карточек, плакатов и презентаций;
- индивидуализированные инструкции;
- замедление процесса обучения: варьирование времени на подготовку ответов, более медленный темп изложения материала, дополнительное время на усвоение, дробление нового материала на части, регулярное возвращение к пройденному;
 - частая смена видов деятельности во время урока;
 - наглядные раздаточные материалы;
 - мультисенсорное обучение» [Малинина, 2022: 174–175].

В обучении учеников с ОВЗ часто используются визуальные методы, одним из которых, является вовлечение обучающихся с ОВЗ в процесс обучения английскому языку и для его облегчения превращение занятия в «творческую мастерскую», где занятия будут проходить с помощью таких методов. Перечислим их.

- «Games. Игровые задания помогают ученикам расслабиться и отработать различные речевые навыки.
- Clusters. Вместо традиционных словарей, т. е. записи слов в столбик с переводом и транскрипцией, можно создавать кластеры по темам. При такой систематизации и классификации лексических единиц будут задействованы основные мыслительные процессы, такие как анализ и синтез.
- Postcrossing. Обмен открытками по всему миру, переписка на английском языке позволят обучающимся вовлечься в обучение.
- Relax. Выделение в классе так называемого «Уголка реабилитации» с игрушками, раскрасками и сенсорными материалами для снижения нервнопсихического напряжения и повышения способности к саморегуляции. Можно включать спокойную музыку во время выполнения некоторых заданий» [Липатова, 2017: 117].

Английский язык является одним из сложных предметов, а его изучение вызывает существенное напряжение нервной системы учеников, в результате чего у учеников снижается внимание и повышается психологическое напряжение, поэтому «на уроках английского языка необходимо создавать положительный психологический климат» [Батракова, 2019: 123–124].

Ученики с ОВЗ испытывают трудности в изучении английского языка, поскольку им требуется больше времени на усвоение лексического материала, синтаксических конструкций и грамматических категорий. У них появляются сложности при аудировании устной речи, поскольку им трудно сориентироваться в звуковом анализе и фонематическом слухе.

Различные упражнения и игры, использование компьютерных технологий, CD-дисков с игровыми программами помогут проще и быстрее запомнить учебный материал и расширить лингвистический кругозор [Батракова, 2019].

Осваивая диалогическую речь повседневного общения, школьники с ОВЗ обучаются вести простой разговор побудительного характера, а многообразие упражнений и игр поможет им проще и быстрее сохранить в памяти изучаемый материал и освоить устную и письменную английскую речь [Батракова, 2019].

Планируя урок английского языка для учеников с ОВЗ, необходимо:

- адаптировать методику обучения для детей с ООП;
- создавать материалы, которые будут запоминаться и увлекать, но в то же время соответствовать требованиям;
- планировать дополнительное рабочее время для работы с ребенком с ООП;
- адаптировать учебную программу для детей с ООП, например, исключить необходимость охвата всей учебной программы и сосредоточиться на развитии нескольких базовых навыков и умений;
- составить индивидуальный учебный для детей с ООП, сотрудничая со специалистом по инклюзивному образованию;
- проводить уроки с интерактивами» [Трубина, 2023: 273].

В условиях инклюзии учителю необходимо организовывать урок на принципах диалога и коллективного взаимодействия. Групповая работа способствует развитию навыков кооперации и сотрудничества как у учащихся с ОВЗ, так и у здоровых школьников. В групповой деятельности они учатся диалогическим высказываниям и самостоятельно проводить взаимоконтроль [Касьянчук, Мурлатовская, 2022].

Таким образом, существует множество способов для вовлечения обучающихся с ОВЗ в учебный процесс и его облегчения для них. Учителям необходимо учитывать индивидуальные особенности школьников и применять различные методы обучения, обеспечить доступность учебного материала, что поможет создать комфортную для каждого обучающегося атмосферу. Добавим, что полезно сотрудничать со специалистами по инклюзивному образованию.

Литература

1. Батракова Ю. А. Инклюзивное образование на уроке английского языка // Парадигма. 2019. № 3. С. 123–126.
2. Бахарев А. В. Развитие инклюзивных практик в истории современного российского образования: дисс. ... канд. пед. наук. – М., 2018. – С. 69.
3. Горбачева Н. В. Технологии инклюзивного образования на уроках английского языка // Инновационная наука. 2023. №2-2. С. 75–76.
4. Касьянчук Д. С., Мурлатовская А. А. Проблема преподавания английского языка в условиях инклюзии [Электронный ресурс] // Московский городской университет [Сайт]. URL: <https://mgpu-media.ru/issues/issue-39/psycho-pedagogical-science/problems-english-teaching.html> (дата обращения: 23.04.2024).
5. Липатова А. В. Особенности обучения детей с ОВЗ английскому языку // Специальное образование. 2017. № 1. С. 116–118.
6. Малинина И. А. Диагностика подготовленности учителей иностранных языков к преподаванию обучающимся с особыми образовательными потребностями // ЧиО. 2022. № 2 (71). С. 171–179.
7. Малкина Е. А. Обучение будущих учителей английского языка инклюзивным лингвообразовательным практикам: технологический аспект // Известия ВГПУ. 2022. № 7 (170). С. 14–18.
8. Петрова О. С. Методы обучения в современных условиях развития инклюзивного образования // Современные социальные и экономические процессы: проблемы, тенденции, перспективы регионального развития. 2023. № 1. С. 151–153.

9. Салмагамбетова С. С. Развитие познавательных интересов, творчества у обучающихся с особыми образовательными потребностями средствами английского языка // Педагогическая наука и практика. 2019. № 4 (26). С. 94–99.
10. Трубина З. И. Обучение английскому языку детей с особыми образовательными потребностями // Проблемы современного педагогического образования. 2023. № 78-2. С. 272–275.
11. Янкова С. В., Семьянова Е. В. Инклюзивное обучение иностранным языкам: теория и практика // Проблемы модернизации иноязычного образования в трансформационных условиях: мат. XXVIII междунар. науч.-практ. конф. (Самара, 25 марта 2023 г.). – Самара, 2023. – С. 238–245.

ON THE ISSUE OF TEACHING ENGLISH TO CHILDREN PEOPLE WITH DISABILITIES

Borisova E.V.

Russia, Irkutsk, Irkutsk State University

Summary. The article raises the issue of the importance of inclusive education and its accessibility. The reasons for the importance of this issue are demonstrated. The problems of adaptation of children with disabilities are highlighted. The modern inclusive education in Russia is briefly considered. The research is based on teaching a foreign language, in particular English. The methods that can contribute to the education of children with disabilities are given. The difficulties faced by students with disabilities studying English are also considered.

Keywords. Inclusive education; students with disabilities; students with special educational needs; English; foreign language teacher.

УДК – 372.881.111.1

НЕСКОЛЬКО СОВЕТОВ, КАК ДОБИТЬСЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ В ПРЕПОДАВАНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Былинкина Н.А.

Россия, Ангарск, «Ангарский лицей №1»

Резюме. В статье представлены эффективные приемы и методы по активизации обучения английскому языку в средней общеобразовательной школе (из опыта работы).

Ключевые слова. ФГОС, организация учебной деятельности учащихся на уроках английского языка, коммуникативный подход в обучении английскому языку в разных видах речевой деятельности (аудирование, говорение, чтение, письмо).

From Grammar Translation to the Communicative Approach teachers have always search for the most effective methods in ELT (English Language Teaching). Nowadays a good teaching has actively involved students in the process by helping them to become initiators in their own learning [4, p 28]. I am a long-time teacher and I would like to share my experience in teaching English at a secondary school using non-cost or low cost ways to enhance learning a foreign language.

Tip 1. One of the most important things in teaching is the atmosphere in the class and your relationships with your students. The most crucial factors in effective teaching are who the teacher is and how he acts in the classroom. Find something you are interested in together: music, sport, hobby. Be friendly, support slow students. Also, use your enthusiasm and demeanor: eye contact, personal expression, voice, posture. It can be a great tool which enhance presentation of material and build constructive relationships with your students [5, p 32]. Without this it is impossible to be successful in our profession and to be effective in teaching a foreign language.

Tip 2. Look through the materials you are going to use and write brief notes of headings (it is a must) to remind yourself of what you want to, in which order and what reserve task you have in mind if you find yourself with extra time or an activity needs to be changed. And in the beginning of your lesson don't forget to tell your students what you are going to do with them together. This will create a positive learning environment for your students. Also, if you do not want your students to be drowsy in class, seem unmotivated, change the forms of activities at least every 20 minutes because children need to move, play, interact with peers.

Tip 3. Sometimes my students who came to the lyceum from different schools ask me if they need a notebook for a vocabulary. I answer «no». When you introduce new words in a class, introduce them in a phrase. Don't introduce a single word. Why? Because a phrase (a group of words) gives us a lot of information and it is easier to remember the whole phrase because it has a *meaning* and that is why it is easier to remember. And try to use the word in different kinds of activities: in listening, in speaking, in reading, in writing. For

example, the word «*enjoy*». You introduce it in a phrase «*Jane enjoys listening to pop music*». Students get a lot of extra information. They remember the whole story, remember who Jane is, remember what she enjoys listening etc. And it is easier for them to remember this new word.

Tip 4. Teach grammar in phrases too. Don't make your students learn grammar rules. When you give new words in a phrase to learn, you teach grammar at the same time. They listen how grammar sounds in a phrase and they learn it automatically. For example: «*Jane enjoys listening to pop music*». The students hear «s» in the verb «*enjoy*» (Present Simple, 3d person), then they hear «ing» in the verb «*listening*» («*enjoy*» is always followed by V-ing form). And they learn correctly without studying rules because they hear how grammar sounds and how it works.

Tip 5. How to improve speaking skills very fast? Firstly, challenge your students speaking in English with you, both in and out of class. If someone speaks to them in English, this activates their English channel and they are prepared to think in English. Speaking in the target language to the learners prepares and challenges them to speak in that language. Secondly, use «*a point of view meaning stories*». (It's a short story where we can change the time in this story or the person who is telling this story). For example: «*There's a girl. Her name is Jane. Jane enjoys listening to pop music. She decides to go to the concert of her favorite singer. In the concert she meets Tom.*» etc. (You can write your own story on any topic with a vocabulary and tense you need). Ask the students to tell this story in Past Simple. (Future Simple). Also, you can ask a lot of questions in this story. Doing this you teach students to hear auxiliary verbs in questions and encourage them to answer very quickly and automatically. For example: «Is there a boy in this story? (No, there is not). Is there a girl?-Yes, there is. Is her name Alice? -».

This technique is very powerful when you use it for a long time and regularly because when you ask a lot of questions, you make students think in a foreign language and answer very quickly.

But what should the teacher do about mistakes in pronunciation, grammar or misuse of the word when the student is speaking? I can say this is a

delicate area in a conversation class. I am sure it is important *not* to interrupt the train of thought or the flow of the conversation with continuous minor corrections [3, p 31]. However, if the violation is flagrant, I always correct it the moment when it is made keeping in mind the feelings of the one who made the mistake and make the correction as tactfully as possible. I always avoid embarrassing the student.

Tip 6. You can also use «*a point of view meaning stories*» to improve students' skills in writing and help to develop creative skills. For this use a *controlled writing technique*.

Ask your students to write a guided composition. For example, dictate the following story. Explain your students that when you ask questions they should, individually, write their answers in the dictation using their own ideas.

There was a young girl called... (What's the girl's name?). She was slim and...(describe the girl). She was a... (What was her profession?) and she lived in(Where did she live?). In her free time she enjoyed listening to(What kind of music did she enjoy listening?). One day she decided to go to the concert of her favorite singer.....(What is the name of her favorite singer?). She met..... (Whom did she meet?) there (What happened in the end?).

Finish the story.

Then students compare stories

Tip 7. Teach your students to listen as much as they can because great speaking comes from great listening. But how? It's very important to define the right level of listening for your students. They should be able to understand 90-95% of the text. If the input is too high, it will be very difficult for them to understand. Very often children are afraid of telling you that they don't understand. What to do? –Define their level and give them a podcast as a home assignment. There are a lot of them on the site of the *British Council*. And be sure they download it and listen to it very often going to school, going back home, everywhere. These podcasts have teacher's notes, scripts, handouts, keys.

Tip 8. And last but not least. Use real foreign language materials such as books, (audiobooks) and films. And remember the students have to understand 90-95% of the text. Organize home reading using Reader for Spotlight (Prosveshcheniye Express Publishing) It's very rewarding.

Finally, every foreign language teacher has their own professional tools (approaches, activities and basic materials). I've shared my toolbox with you. I hope it will help you to make your teaching efficient and learning enjoyable. Paraphrasing the words of the academic researcher Jan Kennedy, «if you love to teach and if you teach to love, your joy will be measured by the children you reach».

References

1. Federal State Educational Standard of Basic General Education. (Ministry of Education and Science of the Russian Federation, December 17. 2010 No. 1897), [Электронный ресурс].URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/55070507/> (дата обращения: 8.04.2024)
2. Federal Educational Program of Secondary General Education [Электронный ресурс]. URL:<https://fgosreestr.ru/uploads/files/8f0b775c02a844a0bd0cf8bd06b1d4fb.pdf> (дата обращения: 8.04.2024)
3. [Асу L. J. The conversation class](#) // English Teaching Forum, volume 50, № 1. 2012. p 52.
4. Frank J. Good teaching is timeless // English Teaching Forum, volume 50. № 1. 2012. p 52.
5. Uhler J. Essentials for the teacher's toolbox // English Teaching Forum, volume 50. № 4. 2012. p 56.

SOME TIPS HOW TO BE EFFECTIVE IN ELT

N. A. Bylinkina

Russia, Angarsk, Angarsky lyceum N 1

Summary. The paper presents the teacher's experience in teaching English at a secondary school.

Keywords. FGOS, Communicative Approach in ELT, class management, a point of view meaning stories.

СПОСОБЫ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СТАРШЕЙ ШКОЛЕ

Войткова А.Н., Кобелева А.П.

Россия, г. Иркутск, Иркутский государственный университет

«Мы учимся на ошибках, а не посредством накопления данных»

К. Поппер

Резюме. Статья посвящена актуальным вопросам преподавания английского языка в старшей школе. Цель статьи – систематизировать и описать способы развития критического мышления на уроках английского языка. Авторы анализируют феномен «критическое мышление» и его значимость в современных реалиях, перечисляют основные способы и стратегии развития. Подробно описаны следующие способы: дискуссия, анализ текстов, проектная деятельность, игровой метод и этапы их реализации. Представленные в статье способы и стратегии оказывают огромную значимость и эффективность не только на развитие критического мышления, но и в целом на весь процесс изучения английского языка.

Ключевые слова. Критическое мышление, компетенции «4К», дискуссия, проектная деятельность, анализ текстов, «ИНСЕРТ», «мозговой штурм», «дерево предсказаний», «бортовой журнал», «дневник», «кластер», игровой метод.

Развитие технологий, глобализация, демографические проблемы активно меняют общество. Знаний и умений, которые формировала школа в прошлом веке, недостаточно для того, чтобы стать успешным в наше время. Наиболее важными ценностями XXI в. становятся так называемые *soft skills* или гибкие навыки (принятие решений, стрессоустойчивость, работоспособность, гибкость, умение вести переговоры и проч.). В последние несколько лет, школьное образование во всем мире отходит от традиционной ориентации на формирование предметных знаний и умений, стараясь создать условия для развития современных ключевых компетенций, или навыков XXI в. Критическое мышление наряду с коммуникацией, кооперацией и креативностью образуют компетенции «4К», которые выделены в качестве ключевых навыков XXI в. [Пинская, 2019].

Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) отводит особое место феномену критического мышления, как одному из важных составляющих умений и навыков учащихся. Приказ Минобрнауки России от 17 мая 2012 г. № 413 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного и среднего общего образования». ФГОС в результате освоения учебной программы ставит такие задачи, как: формирование целостного мировоззрения; освоение социальных норм; готовность и способность к самостоятельной информационно-познавательной деятельности; формирование уважительного отношения; умение самостоятельно оценивать и принимать решения; владение навыками познавательной рефлексии. В связи с чем, можно говорить о высокой актуальности развития критического мышления в процессе образования, в частности на уроках английского языка [Антонова, 2023].

История развития критического мышления простирается на протяжении веков и имеет корни в древних греко-римских философских традициях. Однако, эта концепция приобрела особую значимость только в последние десятилетия, благодаря росту научного и технологического прогресса и изменениям в обществе. Критическое мышление является ключевой категорией в области междисциплинарного знания. В научной литературе существует множество трактовок понятия критическое мышление. Джон Дьюи определяет критическое мышление как «активное, настойчивое и тщательное рассмотрение любых убеждений или знаний в свете тех оснований, на которые они опираются, и дальнейших выводов, к которым они приводят» [Дьюи, 1997]. Л. Терлецкая определяет критическое мышления, как такой вид мышления, который отличается скоростью (умение быстро выполнять задачи), самобытностью (умение искать новые пути решения вопросов), последовательностью (умение составлять алгоритмы, направленные на решение конкретной задачи) и погружением (умение вникать в суть вопроса) [Терлецкая, 2015]. В. А. Крутецкий говорит, что человек, умеющий мыслить критически, не категоричен в принятии одного мнения как единственной правды, он

способен отбросить готовые выводы и самостоятельно искать ответ, новый взгляд на интересующий вопрос [Крутецкий, 1976].

Развитие критического мышления является одной из важнейших задач образовательной системы, особенно в контексте изучения иностранного языка. Умение анализировать информацию, оценивать ее достоверность, формулировать собственное мнение и аргументировать его – все это составляет основу критического мышления, которое необходимо формировать у учащихся средней школы на уроках английского языка. Развитие критического мышления учащихся на уроках английского языка может осуществляться через различные методы и приемы. Дискуссия – самый известный и древний метод (поскольку берет свое начало еще с Древней Греции, именуемый как «Метод Сократа») формирования критического мышления. Организация учебных дискуссий на актуальные темы, связанные с изучаемым материалом или событиями в мире, помогают учащимся развивать навыки аргументации, анализа информации и выработки собственного мнения. М. В. Кларин выделяет ряд признаков, присущих этому методу обучения:

- работа группы лиц, выступающих обычно в ролях ведущих и участников;
- соответствующая организация места и времени работы;
- процесс общения протекает как взаимодействие участников;
- взаимодействие включает высказывания, слушание, а также использование невербальных выразительных средств;
- направленность на достижение учебных целей [Кларин, 1995].

Существует ряд положительных аспектов значимости и эффективности учебной дискуссии в образовательном процессе. Во-первых, дискуссия позволяет учащимся активно участвовать в обсуждении и выражать свое мнение, что способствует большей вовлеченности в учебный процесс. Во-вторых, учебная дискуссия помогает развивать навыки слушания, аргументации, умения вести конструктивный диалог и задавать правильные вопросы. В-третьих, данный метод способствует развитию навыков сотрудничества и

формирует толерантность к различным точкам зрения. Более того, в ходе обсуждения учащиеся могут получить новые знания, пересматривая свои представления о теме и учитывая точки зрения других участников. И наконец, в ходе дискуссии учащиеся вынуждены анализировать информацию, вырабатывать собственные мнения, оценивать аргументы других участников и выявлять логические ошибки, иными словами мыслить критически [Кларин, 1995]. В социально-психологическом плане принято выделять три этапа развития дискуссии: ориентация, оценка, консолидация. М. А. Ковальчук определяет четыре стадии организации учебной дискуссии:

- постановка цели и определение темы дискуссии (на данном этапе необходимо ответить на два вопроса «что обсуждать?» и «зачем обсуждать?»);
- получение мнений участников по выбранной теме (данный этап считается самым продолжительным, участники активно обмениваются мнениями);
- интерпретация и систематизация собранной информации (для данного этапа характерен совместный анализ и аргументация полученных данных);
- подведение результатов дискуссии (интеграция точек зрения, выступление организатора дискуссии с заключительным словом) [Ковальчук, 2008].

Другие ученые выделяют анализ текстов как один из наиболее эффективных методов развития критического мышления на уроках английского языка. Чтение и обсуждение аутентичных текстов (статьи из газет, научные работы, художественная литература, блоги) позволяют учащимся оценивать достоверность информации, выделять ключевые положения и формировать свое собственное мнение. В 1996 г. в США Дж. Стил, К. Мередит, Ч. Темпл разработали программу «Развитие критического мышления через чтение и письмо» (сокр. РКМЧП). С. И. Заир-Бек пишет, что данная программа реализуется тремя стадиями: вызов – осмысление – рефлексия. Для стадии вызова (*evocation stage*) характерно

формулирование предположений и вопросов, учитель побуждает учащихся узнать новую информацию («Что вы хотите узнать?», «Насколько вы осведомлены в этой теме?»). На этой стадии можно использовать стратегии «Мозговой штурм» или «З-Х-У». Суть последней стратегии заключается в заполнении таблицы из трех столбцов «Знаю – Хочу узнать – Узнал» (предложить учащимся заполнить первых два столбца). На стадии вызова возможно пользоваться приемом «Бортовой журнал». В простейшем варианте данного приема учащиеся фиксируют свои мысли и ответы на вопросы в специально выделенном месте (таблица) – левая колонка «Что мне известно по данной теме?», правая колонка «Что нового я узнал?». В процессе чтения и обсуждения материала обучающиеся заполняют правую колонку бортового журнала, анализируя полученную информацию с собственным опытом и наблюдениями [Заир-Бек, 2011].

На следующей стадии осмысления (*realization of meaning*), в процессе чтения текста, учащиеся стараются ответить на ранее поставленные вопросы. Для данной стадии характерно использование стратегий: «З-Х-У» (заполнение третьего столбца) и «ИНСЕРТ». Стратегия «ИНСЕРТ» (Interactive Noting System Effective Reading and Thinking) реализуется путем маркирования текста специальными значками («v» - уже знал, «+» - новое, «-» - думал иначе, «?» – Заир-Бек С. И., Муштавинская И. В. не понял, есть вопросы) по мере его чтения, производится выборка и составляется сводная таблица (количество и название граф соответствуют значкам маркировки). На этой же стадии мы можем пользоваться приемом «Дерево предсказаний». Прием «Дерево предсказаний» представляет собой метод анализа текста, разработанный американским учителем Дж. Беллансом с целью работы с художественными произведениями. Суть метода заключается в построении структуры в виде дерева, где ствол дерева представляет собой тему, ветви представляют предположения (по правой стороне «вероятные», по левой стороне «возможные»), а листья содержат аргументы (предполагаемые обоснования предположений). Анализируя

текст и выделяя важные моменты, учащиеся могут строить дерево предсказаний, предполагая возможные развития сюжета и выводы. Применение приема «Дерево предсказаний» на уроках английского языка способствует развитию критического мышления учащихся, помогает им оценивать информацию, выделять ключевые моменты и принимать обоснованные решения на основе текстовых данных. Еще один хороший прием для стадии осмысления – таблица «Who? What? Where? When? Why?», которая является эффективным инструментом для систематизации и анализа информации. Данная таблица направлена на структурирование ключевых аспектов изучаемого материала и помогает учащимся более глубоко понять его суть. Учащиеся фиксируют следующие аспекты: «Who?» – информация о субъекте, о человеке или группе людей, которые являются центральными в контексте изучаемого материала; «What?» – в этой части таблицы отражается суть действия, события или явления, которые рассматриваются; «When?» - данная колонка предназначена для указания временных рамок события или действия; «Where?» - здесь учащиеся указывают место проведения действия или события; «Why?» - в последней части таблицы учащиеся анализируют причины и мотивы, лежащие в основе изучаемого явления [Заир-Бек, 2011].

Для стадии осмысления подойдет прием «Дневник». Существуют двухчастные и трехчастные дневники. «Дневники» используются для работы с текстами большого объема как дома, так и на уроке. Работа ведется путем заполнения таблицы, в левой колонке дневника учащиеся фиксируют «цитаты», которые вызвали у них сильные эмоции, ассоциации с собственной жизнью или личным опытом. Справа они пишут «комментарии», объясняя, почему выбрали именно эту цитату. В трехчастном дневнике помимо описанных выше колонок добавляется третья – «вопросы к учителю», это помогает работать не только с текстом, но и обращаться к учителю по поводу прочитанного [Заир-Бек, 2011].

Для последней стадии рефлексии (*reflection*) характерен переход полученных знаний в личный опыт учащегося, учащиеся формулируют выводы и новые цели. На стадии рефлексии учащиеся могут вернуться к

своим «Дневникам», обсудить комментарии и поделиться своими мыслями. Учитель может использовать собственные цитаты и комментарии, чтобы привлечь внимание учащихся к тем аспектам текста, которые можем использовать прием «кластеры». Суть метода заключается в том, чтобы создать «кластерную карту», которая представляет собой графическое изображение связанных идей, понятий, ассоциаций и мыслей вокруг центральной темы или проблемы. Процесс создания кластера начинается с записи центральной темы в центре листа бумаги или доски. Затем вокруг этой темы учащиеся записывают все ассоциирующиеся или уже прочитанные идеи, понятия, ключевые слова, вопросы и т.д., связанные с центральной темой. Эти ключевые идеи представлены в виде ветвей или «гроздей», отходящих от центральной темы [Заир-Бек, 2011]. Чтение и анализ аутентичной литературы на английском языке оказывают огромную значимость и эффективность не только на развитие критического мышления, но и в целом на весь процесс изучения английского языка.

Некоторые ученые выделяют проектную деятельность, как один из наиболее эффективных способов развития критического мышления. Так, например, Туласынова Н.Ю. на основе методики М. Делли Карпини разработала проект «Восприятие». Даная методика позволяет развить шесть познавательных навыков (интерпретация, анализ, оценка, заключение, объяснение, саморегуляция). Суть методики заключается в анализе текста (выделение его ключевых элементов, а именно: 2 утверждения, 2 образа, 2 символа, 2 цитаты) и создании иллюстраций к ключевым элементам. Проект «Восприятие» состоит из пяти этапов:

- предпроектная деятельность (знакомство учащихся с названием, идеей, вокабуляром текстового произведения);
- организация работы студентов (чтение текста, случайный выбор персонажа произведения);
- обмен, обзор и применение информации (объединение учащихся по группам на основе вытянутого персонажа, обсуждение ключевых элементов, создание рисунка);

– презентация рисунков;

– идентификация навыков мышления (категоризация, обобщение, самоанализ). Проектная деятельность требует от учащихся критического мышления на всех этапах ее выполнения. Они должны анализировать поставленную задачу, искать информацию, выделять главное, формулировать цель и план действий. Более того, проектная деятельность способствует развитию у обучающихся таких навыков как креативность, логическое мышление, умение аргументировать свою точку зрения [Туласынова, 2009].

Б. Г. Ананьев, А. А. Вербицкий, Н. И. Гез, А. Н. Леонтьев, Роже Калуа, Д. Б. Эльконин, Г. А. Китайгородская, С. Л. Рубинштейн и другие ученые рассматривают использование игрового метода наиболее продуктивным в образовательном процессе. О. М. Казарцева выделяет следующие виды игр: ролевые, ситуационные, деловые [Казарцева, 2003]. По мнению Н. И. Гез ролевая игра является формой взаимодействия учащихся в условиях приближенных к профессиональной деятельности в процессе имитации которой, учащиеся формируют и развивают профессиональные навыки. Деловая игра представляет собой метод группового обучения, основанный на совместной деятельности учащихся при решении общих задач в условиях, максимально приближенных к реальным проблемным ситуациям. В рамках деловых игр учащиеся воспроизводят действия, направленные на поиск оптимальных решений производственных, социально-экономических, педагогических, управленческих и других задач. Перед началом деловой игры учащимся представляется проблемная ситуация, формулируются цели и задачи игры, формируются команды, определяются задания и роли. Взаимодействие между участниками игры регулируется правилами, отражающими реальное положение дел в соответствующей области деятельности. Завершением деловой игры является обсуждение результатов и анализ оптимальных решений. Использование деловых игр способствует развитию навыков критического мышления, коммуникативных навыков, умения решать проблемы и анализировать различные варианты поведения

в сложных ситуациях. Различные модификации деловых игр могут быть успешно применены в учебном процессе для активизации мыслительных процессов учащихся и развития их аналитических способностей [Артемьева, 2007].

Таким образом, представленные способы и стратегии развития критического мышления помогут стимулировать обучающихся к анализу информации, принятию обоснованных решений и развитию критического мышления в целом. Более того, благодаря эмоциональной вовлеченности, данные способы повысят мотивацию и эффективность изучения английского языка.

Литература

1. Антонова Н.Н., Антонов Г.А. Исследовательская деятельность как средство развития критического мышления старшеклассников // Современное педагогическое образование. 2023. №9. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovatel'skaya-deyatelnost-kak-sredstvo-razvitiya-kriticheskogo-myshleniya-starsheklassnikov> (дата обращения: 24.04.2024).
2. Артемьева О. А., Макеева М. Н. Система учебно-ролевых игр профессиональной направленности. Тамбов, 2007. С. 5.
3. Дьюи Дж. Психология и педагогика мышления / Дьюи Дж. [пер. с англ. Н. М. Никольской] М.: Совершенство, 1997. 208 с
4. Заир-Бек С. И., Муштавинская И. В. Развитие критического мышления на уроке: пособие для учителей общеобразоват. учреждений. – М.: Просвещение, 2011. 223 с.
5. Казарцева О.М. Культура речевого общения: теория и практика обучения. М.: Флинта, Наука, 2003. 150 с.
6. Крутецкий В. А. Психология обучения и воспитания школьников. М.: Просвещение, 1976. 303 с.
7. Кларин М.В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования. Рига: Эксперимент, 1995.
8. Ковальчук М. А. Дискуссия как средство обучения иноязычному общению. М.: Высш. шк., 2008. 144 с.
9. Пинская М. А., Михайлова А. М. Компетенции «4К»: формирование и оценка на уроке: Практические рекомендации // Корпорация «Российский учебник», 2019.
10. Рубцова Е.А., Романова Т.Ю., Полякова Е.В. Критерии отбора аутентичных видеofilьмов при обучении иностранных учащихся устной разговорной речи на продвинутом этапе обучения // Ученые записки Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского.

Филологические науки. 2017. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kriterii-otbora-autentichnyh-videofilmov-pri-obuchenii-inostrannyh-uchaschihsya-ustnoy-razgovornoj-rechi-na-prodvinutom-etape> (дата обращения: 22.03.2024).

11. Терлецкая Л.Г. Критическое мышление как средство развития умений учащихся анализировать и применять информацию // Материалы 75 международной научно-практической конференции «Развитие навыков критического мышления». – М: МГИМО–Университет, 2015. – 364 с.

12. Туласынова Н.Ю. Использование проектной деятельности для развития навыков критического мышления студентов на занятиях по английскому языку // Гуманизация образования. 2009. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-proektnoy-deyatelnosti-dlya-razvitiya-navykov-kriticheskogo-myshleniya-studentov-na-zanyatiyah-po-angliyskomu-yazyku> (дата обращения: 27.02.2024).

THE WAYS HOW TO DEVELOP CRITICAL THINKING IN ENGLISH CLASSES IN SECONDARY SCHOOL

Voitkova A.N., Kobeleva A.P.

Russia, Irkutsk, Irkutsk State University

Summary. The article is devoted to the burning issues how English is taught at secondary school. The purpose is to address the needs of the students' learning outcomes to the development of their critical thinking in English classes. The authors analyze "critical thinking" phenomenon & the ways to develop it describing how to implement text discussion, text analyses, project activities, special games into English class activities and how they have an impact on students' critical thinking as well as on the effectiveness of learning English this way in school.

Keywords. Critical thinking, «4C» competences, discussion, project activities, text analyses, «INSERT», «brainstorming», «prediction tree», «journaling», «mind-mapping», games.

УДК 81-13

ВЗАИМОСВЯЗЬ КУРСА «АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК» С ДРУГИМИ ДИСЦИПЛИНАМИ КАК СПОСОБ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ / УСПЕВАЕМОСТИ СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНОСТИ «МЕЖДУНАРОДНЫЕ ОТНОШЕНИЯ»

Гречина Е.В., Алексеева Е. Е.

Россия, г. Иркутск, Иркутский государственный университет

Резюме. В статье описывается эффект синергии во взаимодействии английского языка и других гуманитарных дисциплин. Целью исследования

является определение мотивационного влияния межпредметных связей на процесс изучения английского языка студентов специальности «Международные отношения» и, как следствие этого синергического эффекта, повышение их успеваемости в целом по различным предметам. Результаты исследования подтвердили, что междисциплинарное взаимодействие оказывает значительное влияние на процесс изучения иностранного языка. Было обнаружено, что студенты, имеющие понимание и правильно использующие культурные коннотации, более мотивированы, лучше осваивают язык и успешнее общаются в профессиональной среде.

Ключевые слова. Межпредметные связи, мотивация, синергический эффект (синергия), процесс обучения.

В настоящее время крайне остро осознаётся причинно-следственная связь между эффективностью социальных преобразований, происходящих в отечественном обществе на современном этапе и дееспособностью системы высшего образования в целом. Несомненно, что темпы и масштабы кардинального обновления всех сфер общественной жизни в значительной степени зависят от качества идейно-нравственной и правовой подготовки личности, от её мировоззренческой зрелости и профессиональной компетенции, и от умения жить и ориентироваться в идеологически существующей социальной среде. Соответственно возникает необходимость поиска путей модернизации и преобразования процесса обучения иноязычному профессионально ориентированному общению студентов специальности «Международные отношения» с целью создания многофункциональной модели обучения, учитывающей требования квалификационной характеристики студентов этих специальностей.

В этой связи большой интерес представляет собой исследование эффекта синергии или межпредметных связей и влияний во взаимодействии преподавания философских и языковых дисциплин. Данное взаимодействие (межпредметность) предполагает, что знания из разных областей знаний, дисциплин, формирует надпредметную компетенцию, куда входит в том числе общекультурная и ценностно-ориентационная компетенции. Содержательное же сближение разных предметных областей способствует более глубокому пониманию различных явлений, в том числе и социальных [Крупченко, 2015].

Иностранный язык (ИЯ) как учебный предмет характеризуется межпредметностью, которая предполагает, что содержанием речи на иностранном языке могут быть сведения из разных областей знания, например, литературы, искусства, истории, географии. ФГОС ВО отмечает тесную связь лингвистики с гуманитарными науками (историей, страноведением, культуроведением, литературоведением), предусматривает межпредметное взаимодействие ИЯ с другими дисциплинами гуманитарного цикла (историей, литературой), а также формирование надпредметных компетенций, в число которых входит общекультурная и ценностно-ориентационная компетенции.

Междисциплинарные связи можно подразделить на два типа, дающих эффект *гомогенной* и *гетерогенной* синергии. В статье авторы фокусируют внимание на гомогенной синергии, которая основана на междисциплинарном взаимодействии в рамках социально-гуманитарных дисциплин. Необходимо учитывать полидисциплинарные (когда какой-то феномен или объект (планета Земля, человек и т.д.) изучается одновременно и с разных сторон несколькими научными дисциплинами) и трансдисциплинарные (характеризующиеся переносом когнитивных схем из одной дисциплинарной области в другую, разработкой совместных проектов исследования) характеристики, которые, несомненно, имеют большое значение и должны учитываться в процессе обучения при составлении различного вида заданий. Учет междисциплинарных, полидисциплинарных и трансдисциплинарных характеристик дает возможность связать все знания, получаемые по различным учебным предметам и фоновые знания в единую систему. Занятие согласуется с современной точкой зрения на необходимость не только приобретать практические умения, но и развивать потребность учиться самостоятельно добывать знания, развивать самостоятельную активность.

Важной ролью в мотивации студентов является изучение языка в контексте их специальности. Если учебный материал тематически относится к сфере международных отношений и помогает на практике использовать знания английского, то это может оказать положительное

влияние на мотивацию. Проведение занятий с использованием дополнительных материалов, которые отвечают интересам и потребностям студентов, создание возможностей для практики ИЯ, на наш взгляд, способствуют повышению учебной мотивации в контексте специальностей направления «Международные отношения».

Темы, предусмотренные к усвоению в процессе изучения курса «Английский язык», совпадают с тематикой исторических и общих дисциплин, но изучение их не всегда совпадает по времени, а может быть либо опережающим, либо последующим. Этот фактор определяет выбор упражнений и заданий для каждой темы. Так, тема «Foreign Policy» изучается в 5 семестре, а в курсе «Основы дипломатии» в 7 семестре. Соответственно, наряду с выполнением большого количества языковых упражнений необходим отбор текстов информационного характера, на которых новый материал будет отрабатываться. Важное значение будет иметь пересказ и выполнение индивидуальных заданий по поиску дополнительного материала по теме. Тогда как тема «International Relations» изучается в курсе дисциплины «Английский язык» в 5 семестре, а в курсе «Введение в специальность» в 1 семестре, следовательно, отработка языкового материала осуществляется в процессе устных продуктивных высказываний, студент имеет возможность поделиться своими знаниями с преподавателем и с другими студентами, высказать свою точку зрения по изучаемому вопросу, выступить в дискуссии по теме. Опережающее знание темы на русском языке, несомненно, мотивирует его на продуктивное высказывание на английском языке. В то время, как опережающее знание темы на английском языке помогает учебной деятельности на других предметах, особенно с учетом того, что в процессе изучения этих тем студентам предлагаются к работе статьи на английском языке и уже изученный вокабуляр снимает многие трудности восприятия.

Таким образом, для того чтобы достигнуть желаемого эффекта, ИЯ должен быть связующим элементом в процессе изучения дисциплин гуманитарного блока, мотивировать на получение дополнительной

информации, развитию коммуникативных навыков, а в свою очередь, информация, полученная в процессе изучения других дисциплин, должна стать мотивирующим фактором для развития умения дискутировать и аргументировать. Рабочие программы дисциплин «Английский язык», «Второй иностранный язык» должны строиться не только с учетом принципов профессионального образования и профессиональной лингводидактики [Крупченко, 2015], но и принципов синергии. Именно синергический подход позволит преподавателям ИЯ добиться максимальных результатов за минимальные сроки, повысить мотивацию и интерес обучающихся к овладению будущей профессией.

Литература

1. Алексеева Л.Е. Оптимизация процесса обучения иноязычному профессионально ориентированному общению студентов факультета международных отношений (На материале английского языка): дис....канд. филол. наук. – Санкт-Петербург, 2002. – 313 с.
2. Бакшеева К.М., Крючкова С.А., Озмаян Т.З. Особенности иноязычной подготовки студентов направления «Международные отношения» // Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал. 2023. № 06 (83).
3. Комарова Е.В. Использование гуманитарных знаний в обучении иностранному языку // Современные научные исследования и инновации. 2015. № 1. Ч. 3 [Электронный ресурс].
4. Крупченко А.К., Кузнецов А.Н. Основы профессиональной лингводидактики: Монография. М.: АПК и ППРО, 2015. 232 с.
5. Лопатина С. С. Формирование готовности студентов направления подготовки "Международные отношения" к межкультурной коммуникации // Сибирский учитель. 2021. № 4(137). С. 81-84.

RELATIONSHIP OF THE “ENGLISH LANGUAGE” COURSE WITH OTHER DISCIPLINES AS A WAY TO INCREASE MOTIVATION / PERFORMANCE OF STUDENTS OF THE SPECIALTY “INTERNATIONAL RELATIONS”

Grechina E.V., Alekseeva E.E.

Russia, Irkutsk, Irkutsk State University

Summary. The article describes the effect of synergy in the interaction of the English language and other humanities disciplines. The purpose of the study is to determine the motivational influence of interdisciplinary connections on the process

of learning English for International relations studying students and, as a consequence of this synergistic effect, increasing their overall performance in various subjects. The results of the study confirmed that interdisciplinary interaction has a significant impact on the process of learning a foreign language. It has been found that students who understand and use cultural connotations correctly are more motivated, have better language acquisition, and communicate more successfully in professional sphere.

Keywords. Interdisciplinary connections, motivation, synergistic effect (synergy), learning process.

УДК – 37.031.2

ПОНЯТИЕ «КРЕАТИВНОЕ МЫШЛЕНИЕ» И ЕГО ПРИМЕНЕНИЕ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Коблянская Ю.Р., Богданова С.Ю.

Россия, г. Иркутск, Иркутский государственный университет

Резюме. В данной статье предлагается обзор современных теоретических подходов и практических методов в контексте понимания креативного мышления и его значимости в рамках педагогической деятельности. Приводится обзор различных концепций креативного мышления, выявляется влияние этого процесса на образовательные практики и формирование индивидуальных качеств обучающихся. Особое внимание уделяется методам стимулирования и развития креативного мышления в сфере образования, раскрываются эффективные стратегии, способствующие развитию креативного мышления у обучающихся.

Ключевые слова. Креативное мышление, педагогическая деятельность, личностное развитие, навыки решения, критическое мышление.

Целью данной статьи является акцентирование внимания на значимости креативного мышления в современной образовательной среде, исследование способов его интеграции в педагогический процесс и выявление практических методов использования креативных подходов для обогащения образовательного опыта обучающихся.

Научная новизна статьи заключается в исследовании уникальных подходов к стимулированию креативного мышления обучающихся, основанных на современных научных концепциях и педагогических методах. Кроме того, исследование представляет оригинальные стратегии

и техники применения креативности в учебном процессе, анализирует влияние на развитие личностных качеств обучающихся и обогащение педагогического процесса новыми педагогическими практиками.

Креативное мышление в сфере образования в настоящее время приобретает статус не просто рекомендуемого качества, а жизненной необходимости. Оно представляет собой методологию, перекраивающую типичный процесс обучения в поиск новых познаний и концепций. Проявление креативности в образовании раскрывает широкие горизонты для инноваций, способствует формированию критического мышления и улучшает способность к решению сложных проблем. Применение креативных образовательных методик не только увеличивает мотивацию, но и придает гибкость и адаптивность учебному процессу в условиях быстро меняющегося мира.

Преимущества креативного обучения многообразны: от развития навыков общения до способности находить нетрадиционные решения в повседневных сценариях. В эпоху цифровых инноваций и глобальных вызовов, креативность выступает в качестве ключа к успешной адаптации и профессиональному росту. Креативное мышление предполагает способность преодолевать стандартные методы и решения, обнаруживать необычные аспекты в повседневных обстоятельствах и применять инновационные концепции на практике. Оно характеризуется такими особенностями, как гибкость ума, готовность к новым идеям, умение пересматривать и совмещать концепции. В отличие от традиционных образовательных стратегий, ориентированных на запоминание и воспроизведение информации, креативное мышление побуждает обучающихся к активному исследованию и экспериментированию [Torrance, 1972].

Расширение креативного мышления в контексте образования подразумевает переход от линейного мышления к открытому созерцанию, где ошибки рассматриваются как возможности для обучения, а не ограничения, а задачи как потенциальные источники. Учебный процесс превращается в увлекательное исследование, где каждый ученик свободен

в выборе своего пути, раскрытии своих талантов и воплощении уникальных идей. В такой обстановке креативность расцветает, способствуя глубокому усвоению материала и развитию уникальных личностных качеств и навыков [Ильин, 2012].

Для развития креативного мышления у школьников необходимо использовать новаторские методы и приемы. Интерактивные и творческие задания играют важную роль в этом процессе, мотивируют учащихся активно учиться, поощряют их изобретательность и исследовательскую деятельность. Обратная связь и самооценка играют ключевую роль в развитии креативности, помогая обучающимся осознать свои сильные стороны и области для улучшения. Умение критически оценивать свою работу способствует повышению уверенности в своих творческих способностях [Амабили, 2010].

Таким образом, в процессе обучения следует уделить больше внимания развивающим упражнениям, диагностике и методам, направленным на развитие творческих способностей каждого обучающегося. Для учителя, заинтересованного в раскрытии личностного потенциала учащихся, главной целью будет не навязывание своих мыслей и идей, а необходимость привить ученикам отказ от стандартных способов мышления, побудить их переходить от имитации к преобразованию, комбинированию и созданию чего-то нового и оригинального [Тимченко, 2016].

Рассмотрим одно из упражнений для стимулирования креативного мышления учеников «Imaginary Ink: Whose Story, Think!», разработанное для развития эмпатии через игровую форму. В рамках этого задания каждый ученик выбирает персонаж, которым он хочет «стать», и, представляя себя этим персонажем, пишет письмо своему другу. Задача для остальных учеников состоит в том, чтобы угадать, кем является автор каждого письма.

Instruction:

1. Character Selection: Choose the character you want to pretend to be.

2. Creating a Character: Think about your character's personality, interests, and lifestyle. The more you delve into the role, the easier it will be to create a powerful letter.
3. Writing a letter: Write a letter to your friend using your chosen character. Talk about your life, joys, worries, etc.
4. The number of words: 100-120.

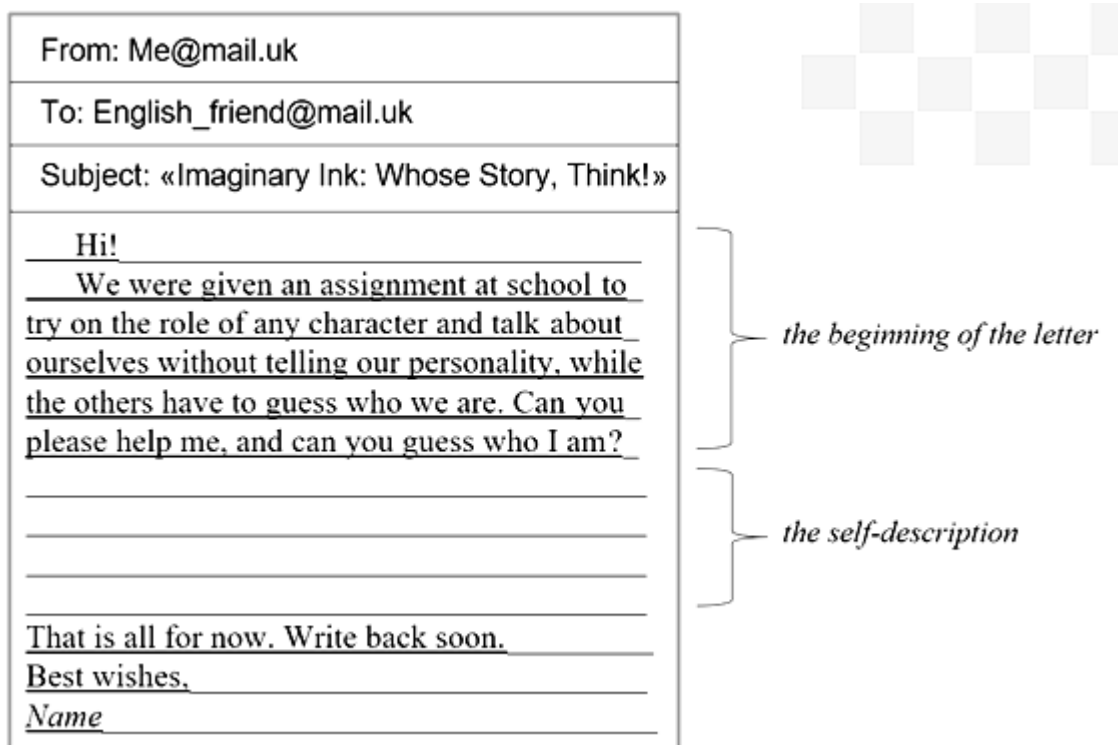


Рис. 1. Макет письма.

В процессе игры важную роль играют речевые клише, которые заранее предоставляются участникам и способствуют выражению предположений, формулированию дополнительных вопросов, подтверждению или опровержению гипотез. Эти лингвистические инструменты имеют значительное влияние на коммуникацию в рамках игровой среды, повышают взаимодействие и стимулируют вовлеченность участников. Речевые клише в играх служат не только языковыми подсказками, но и стратегическими элементами, которые могут влиять на ход игры, формировать сюжет и направлять прогресс игрового процесса.

Приведем некоторые примеры речевых клише на английском языке, которые могут быть использованы в игровом контексте.

Выражение предположения:

1. I suppose that you are...
2. Could it be that you are...
3. My intuition tells me that you are...

Дополнительный вопрос:

1. I have an additional question for you...
2. Can you be more specific about...

Подтверждение догадки:

1. Yes, you are right!
2. That's correct, I am ...

Опровержение догадки:

1. No, you are wrong!
2. It's not me, think again.

Использование таких речевых клише в игровой форме способствует развитию креативного мышления у игроков, облегчает эффективное общение и стимулирует исследование различных гипотез и решений коллективно. Данное упражнение поможет учащимся развить фантазию, эмпатию и улучшить навыки письменной речи, анализа в контексте игровой активности, способствуя более глубокому пониманию персонажей и их поведения.

Внедрение креативного мышления в сферу обучения является фундаментальным элементом формирования гибкого, адаптивного и инновационного подхода к образованию. Это не просто способствует улучшению учебных достижений, но и готовит обучающихся к успешной карьере и жизни в быстро изменяющемся мире. Мотивация к использованию креативных методов в учебном процессе начинается с создания поддерживающей атмосферы, где каждая идея ценится и каждое творческое усилие поощряется [Тимченко, 2016].

В заключении отметим, что успех внедрения креативного мышления в обучение зависит от поддержки инициативы обучающихся, умения применять полученные знания, развиваться, интересоваться всем новым для расширения собственных знаний. Стимулирование креативности не

только обогатит учебный процесс, но и поможет достичь успеха и конкурентоспособности в любой профессиональной сфере.

Литература

1. Амабили Т. Крамер Р. Можно ли научить думать творчески? М.: Смысл, 2010. 304 с.
2. Ильин Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности. СПб.: Питер, 2012. 830 с.
3. Тимченко И. В., Абакумова Л. А., Претцель Н. В. Методика развития креативности в образовательном процессе // Вестник Российского Университета Дружбы Народов. Серия: Психология и педагогика. 2016. № 4. С. 51–58.
4. Torrance E. P. Can we teach children to think creatively? The Journal of Creative Behavior, 6(2), 1972. Pp. 114–143.

THE CONCEPT OF «CREATIVE THINKING» AND ITS APPLICATION IN TEACHING

Koblyanskaya Y.R., Bogdanova S.Yu.

Russia, Irkutsk, Irkutsk State University

Summary. The article offers an overview of modern theoretical approaches and practical methods in the context of understanding creative thinking and its significance in the framework of pedagogical activity; gives an overview of various concepts of creative thinking. Special attention is paid to methods of stimulating and developing creative thinking in education, effective strategies that contribute to the development of creative thinking among students are revealed.

Keywords. Creative thinking, teaching, personal development, problem-solving skills, critical thinking.

УДК 377.8

ОБУЧЕНИЕ УСТНОЙ РЕЧИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА В КОНТЕКСТЕ РАЗВИТИЯ SOFT SKILLS

Корнилова С.А.

Россия, г. Иркутск,

Иркутский региональный колледж педагогического образования

Резюме. В статье рассматривается значимость формирования soft skills (надпрофессиональных навыков) у обучающихся педагогического колледжа. Обосновано значение устной речи для коммуникации на иностранном языке как составляющей soft skills. Представлены психологические особенности говорения на иностранном языке по Беляеву Б.В. Даны примеры заданий на развитие устной речи на английском языке обучающихся специальности 44.02.01 Дошкольное образование.

Ключевые слова. Soft skills, общение на иностранном языке, психологические особенности устной речи, обучение устной речи на английском языке, вопросы к тексту.

Одним из результатов обучения иностранному языку (ИЯ) по федеральному государственному стандарту среднего профессионального образования (ФГОС СПО), является умение общаться (устно и письменно) на ИЯ на профессиональные и повседневные темы [ФГОС СПО]. Общение сегодня занимает одно из доминирующих мест в жизни человека. В процессе общения люди обмениваются интеллектуальной и эмоциональной информацией; общение – «потребность человека как социального, разумного существа, как носителя сознания» [Бабаян, 2008:48].

Сегодня многие ученые говорят о том, что с одной стороны люди нуждаются в общении, с другой – заменяют реальное общение («глаза в глаза») на виртуальное, которое опосредовано социальными сетями, позволяет быть раскрепощенным, скрываться за аватарками, но и часто не дает настоящего проникновенного отношения. Вместе с этим, в реальной жизни навыки необходимы именно живого общения для развития дружеских связей, взаимодействия с социальными партнерами, коллегами, продвижения в карьере и т.п.

Современное образование учитывает значимость общения, что отражается в целях обучения, например, иностранному языку. В 20-м веке появилась популярная концепция 4К. Она объединяет четыре основных гибких навыка, которые наиболее востребованы: креативность, критическое мышление, кооперативность, коммуникация. Формирование указанных гибких навыков на уроках английского языка является важным аспектом развития личности ученика в основной школе. В

профессиональном образовании 4 К соотносятся с общими компетенциями (См. таб.1).

Таблица 1.

Соотнесение 4 К основной школы с ОК, определяемыми ФГОС СПО (на примере специальности 44.02.03 Педагогика дополнительного образования)

Составляющие 4К (основная школа)	Общие компетенции (профессиональное образование)
Креативность	<p>ОК 4. Осуществлять поиск, анализ и оценку информации, необходимой для постановки и решения профессиональных задач, профессионального и личностного развития.</p> <p>ОК 8. Самостоятельно определять задачи профессионального и личностного развития, заниматься самообразованием, осознанно планировать повышение квалификации.</p> <p>ОК 9. Осуществлять профессиональную деятельность в условиях обновления ее целей, содержания, смены технологий.</p>
Критическое мышление	<p>ОК 3. Оценивать риски и принимать решения в нестандартных ситуациях.</p> <p>ОК 4. Осуществлять поиск, анализ и оценку информации, необходимой для постановки и решения профессиональных задач, профессионального и личностного развития.</p>
Кооперативность	<p>ОК 6. Работать в коллективе и команде, взаимодействовать с руководством, коллегами и социальными партнерами.</p>
Коммуникация	<p>ОК 5. Использовать информационно-коммуникационные технологии для совершенствования профессиональной деятельности.</p> <p>ОК 6. Работать в коллективе и команде, взаимодействовать с руководством, коллегами и социальными партнерами.</p>

Общие компетенции, определяемые ФГОС СПО, – это надпрофессиональные навыки, которые сегодня востребованы в любой сфере деятельности. Коммуникация как составляющая soft skills играет важную роль в становлении специалиста.

Известный американский телеведущий Ларри Кинг в своей книге «Как разговаривать с кем угодно, когда угодно и где угодно» не зря написал: «Дорога к успеху – в быту или в профессиональной деятельности – вымощена разговорами» [Кинг, 2011:2].

Устная речь с точки зрения иноязычного общения вызывает большой интерес у ученых в области современного языкознания. По мнению В.Д. Девкина, в «разговорной речи сходится вся проблематика языкознания, её касается почти любой теоретический вопрос» [Девкин, 1979: 24]. Внимание к естественной речи не случайно, поскольку долгое время ее характеристики оставались малоизученными и неописанными во всем многообразии.

Многие современные исследования, касающиеся понимания устной речи, опираются на труды известного советского лингвиста и психолога Н.И. Жинкина, который указывает, что «общим для всех видов речи является произнесение слов (вслух или про себя)» [Жинкин, 2013: 201]. Не только для устной, но и для письменной речи и не только для говорения, но и для слушания, чтения и письма характерно проговаривание или выговаривание слов и предложений. Согласно этому пониманию, устная речь является не одним из видов речевой деятельности (наряду с письменной речью) и не одним из процессов речи (наряду с чтением, письмом и слушанием), а основным свойством речи, обнаруживающимся как во всех ее видах, так и во всех основных речевых процессах. Иными словами, без устной речи нет и самой речи [Беляев, 1959].

Являясь неотъемлемым свойством любого вида речевой деятельности, говорение при этом может быть активным и репродуктивным. Говорение, как активный процесс речевого общения, характеризуется следующими основными и взаимно обусловленными психологическими особенностями. Во-первых, говорение не сводится к

навыку. Многократное проговаривание, заучивание фраз нельзя считать полноценной речью, так как оно не является выражением собственных мыслей. Вторая особенность – продуктивность. Это значит, что владение лексикой и грамматикой должно быть ситуативным, а не шаблонным. Третья особенность – это взаимосвязь мышления и речи, а, следовательно, обучение должно идти по пути развития способности мыслить на иностранном языке, а не озвучивания шаблонных фраз.

Б.В. Беляев подчеркивает, что развивая устную речь, педагог должен упражнять обучающихся не только в конструировании предложений (т.е. в аналитическом говорении), что не дает подлинного овладения речью, но и в синтетическом говорении, когда сознание бывает занято не языковой оболочкой, а мыслями; когда эти мысли непосредственно связываются с иноязычными формами; когда учащиеся на время забывают родной язык; когда новые словесные формулировки создаются не на основе знаний, а на основе автоматизированных навыков устной речи и развитого чувства языка. И это еще одна особенность устной речи.

Пятой психологической особенностью говорения на иностранном языке можно считать то, что говорение развивается только в комплексе со всеми другими видами речевой деятельности речи. Шестая психологическая особенность заключается в разделении говорения на внешнее и внутреннее. Устная речь есть не что иное, как внешнее выражение внутренней речи, а внутренняя речь, согласно психологическим исследованиям, предшествует внешней устной речи и отражает процесс мышления.

Учитывая понимание Беляевым Б.В. устной речи как порождения собственных мыслей и автоматическое, интуитивное облачение их в языковые формы, нужно учить творческому созданию иноязычных предложений, в которых отражается свое понимание, опыт, мнение. Так как внешней устной речи предшествует всегда речь внутренняя, ее необходимо развивать через упражнения не только в говорении, но и в письме, слушании и чтении. Понимая говорение как компонент

мышления, эффективное обучение должно приводить к внутренней речи на иностранном языке.

На практике реализация обучения устной речи с учетом развития soft skills в педагогическом колледже включает в себя такие формы работы, как включение в дискуссию перед чтением текста через формулировку вопросов, затрагивающих собственный опыт обучающихся. Вопросы, проверяющие понимание прочитанного текста, формулируются таким образом, чтобы не только проверить насколько точно понято содержание, но и мотивировать к рассуждениям, интерпретации прочитанного.

Рассмотрим пример из сборника текстов профессиональной направленности на английском языке для специальности 44.02.01 Дошкольное образование, составители: Корнилова С.А., Пендюр Е.С., Подоляк М.Ю. К тексту «Importance of Preschool Education» [Goonjan Kochar, 2023]. Текст о значимости для дошкольников первого опыта обучения на основе игры, организованного педагогом в детском саду или родителями дома и о важности общения ребенка с его сверстниками.

Предлагается ответить на следующие вопросы перед чтением текста. Представим их.

1. Do you remember yourself at the preschool age? Did you like to do to the kindergarten? Why? Why not?

2. It is interesting to communicate with small children, isn't it? And why is communication so important for them?

3. What activities are favourite ones for preschoolers from your point of you?

Данные вопросы мотивируют обучающихся на основе своего опыта объяснить значимость общения для дошкольников.

Для осмысления прочитанного предлагается ответить на ряд вопросов, которые направлены на выражение своего мнения по поводу развивающих занятий, например :

- What kind of activities are useful for promoting language skills?

После прочтения двух-трех текстов по теме выполняется проектная работа по составлению развивающей программы для дошкольников, с

включением в нее видов деятельности, о которых говорилось в текстах, и своих вариантов. Project work. Make a scheme of children's skills which are developed during preschool education and describe some ways of their development. Use the information given in the texts.

Тексты сборника информируют о том, что дошкольный возраст представляет собой, с одной стороны, благоприятное время для развития способностей ребенка, которые еще нужно выявить через разнообразные виды деятельности. С другой – это возраст, когда для ребенка очень важна игра, свобода самовыражения, одобрение со стороны своих сверстников. Подвести к интерпретации прочитанного, помочь обучающимся формулировать свое понимание помогают правильно сформулированные вопросы. Опыт работы показывает, что при составлении вопросов к тексту нужно учитывать то, что вопросы должны:

- обращаться к личному мнению, опыту спрашиваемого;
- предполагать не один единственно правильный ответ;
- «провоцировать» к дальнейшему поиску и уточнению информации, представленной в тексте;
- содержать лексику изучаемого текста;
- варьироваться по типу: общий, специальный, альтернативный, разделительный, чтобы тренировать и грамматические навыки.

Кроме вопросов по тексту, на развитие речемыслительной деятельности предлагаются интерактивные проблемные задания в виде карточек (activity-cards), в процессе выполнения которых необходимо ответить на вопрос, сформулировать свое понимание проблемы и обменяться мнением с другими участниками.

Таким образом, обучение устной речи на ИЯ включает в себя не только языковую тренировку, но и когнитивные задачи, необходимые для активизации мышления, формирования понимания проблемы и формулирования своей точки зрения. А это важные составляющие soft skills, востребованные в любой деятельности. Считаем, что необходимо на занятиях по ИЯ использовать задания, мотивирующие к интерпретации профессионально ориентированных текстов, которые не только

контролируют понимание прочитанного, но дают «пищу» для размышлений.

Литература

1. ФГОС 44.02.03 Педагогика дополнительного образования. Приказ Минобрнауки России от 13.08.2014 N 998 (ред. от 25.03.2015) URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-44-02-03-pedagogika-dopolnitelno-obrazovaniya-998/> (дата обращения: 29.06.2024).
2. Бабаян В.Н. Диалог в триаде с молчащим наблюдателем: монография. Международный университет бизнеса и новых технологий. Ярославль: РИЦ МУБиНТ, 2008. 290 с.
3. Беляев Б.В. Психологическая характеристика устной речи на иностранном языке // Очерки по психологии обучения иностранным языкам. 1959. URL: https://rusneb.ru/catalog/000199_000009_004880559_223180/ (дата обращения: 29.06.2024)
4. Девкин В.Д. Немецкая разговорная речь: синтаксис и лексика. М.: Междунар. отношения, 1979. 256 с.
5. Жинкин Н.И. Психологические основы развития // Профессиональная библиотека школьного библиотекаря. Серия 1. 2013. № 5-6. С. 200-207.
6. Кинг Л. Как разговаривать с кем угодно, когда угодно и где угодно / Ларри Кинг при участии Билла Джилберта; Пер. с англ. 6-е изд. М.: Альпина Паблишерз, 2011. 204с.
7. Цымбалюк А. Э., Виноградова, В. О. Виды soft skills в отечественных и зарубежных исследованиях // Взаимодействие академической и практико-ориентированной психологии в сфере образования: материалы II Национальной научно-практической конференции с международным участием / под науч. ред. проф. В. А. Мазилова. – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2019. С. 125-127.
8. Шипилов В. Перечень навыков soft-skills и способы их развития. 2016. URL: https://www.cfin.ru/management/people/dev_val/soft-skills.shtml (дата обращения: 29.06.2024).
9. Goonjan Kochar. What Is the Importance of Preschool Education. URL: <https://www.jbcnschool.edu.in/blog/importance-of-preschool-education/> (дата обращения: 29.06.2024).

TEACHING ORAL SPEECH TO STUDENTS OF PEDAGOGICAL COLLEGE IN THE CONTEXT OF SOFT SKILLS DEVELOPMENT

Kornilova S.A.

Russia, Irkutsk, Irkutsk Regional College of Pedagogical Education

Summary. The article discusses the importance of developing soft skills (superprofessional skills) among students of a pedagogical college. The importance

of oral speech for communication in a foreign language as a component of soft skills is substantiated. The psychological features of speaking in a foreign language according to B.V. Belyaev are presented. Examples of tasks for the development of oral speech in English for students of the specialty 44.02.01 Preschool education are given.

Keywords. Soft skills, communication in a foreign language, psychological characteristics of oral speech, teaching oral speech in English, questions to the text.

УДК 37.02

ПОНЯТИЕ ИММЕРСИВНОГО МЕТОДА В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Кулакова Д. Ю.

Россия, г. Иркутск, Иркутский государственный университет

Резюме. В статье рассматривается понятие «иммерсивный метод», его интерпретация, области применения. В статье указаны возрастные категории, для которых возможно применение иммерсивного метода. На данный момент этот метод применяется для преподавания многих дисциплин, в том числе иностранных языков. В статье раскрыты особенности применения иммерсивного метода на уроках английского языка. Отмечена польза его применения для преподавания английского языка младшим школьникам. Раскрывается актуальность применения иммерсивного метода в современном образовательном процессе. Рассматриваются перспективы применения иммерсивного метода.

Ключевые слова. Иммерсивный метод, иммерсивность, иммерсивная среда, виртуальная среда, младшие школьники.

Постоянный поиск новых методов обучения обусловил появление иммерсивного метода, который применяется в современной педагогической практике посредством использования цифрового пространства [Азевич, 2020, Степанова, 2022].

Понятие об иммерсивном методе неоднородно, существует несколько точек зрения на иммерсивность.

В словарях находим определение иммерсивности – «то же, что эффект присутствия; комплекс ощущений человека, находящегося в искусственно созданном трехмерном мире, в котором он может менять

точку обзора, приближать и удалять объекты и т. п.» [Толковый словарь русского языка начала XXI века, 2006]. Можем сказать, что человек помещается в искусственно созданную среду, где впоследствии он переживает определённый опыт. «Иммерсивность предполагает погружение обучающегося в виртуальную среду с целью получения предметного, социального и коммуникативного опыта» [Азевич, 2020: 36].

А. Бабина понимает иммерсивность как новый метод обучения, который помогает вовлекать учеников в процесс познания, когда вокруг много отвлекающих факторов [Бабина, 2022].

Иммерсивное обучение описывают как «метод, который использует искусственную или смоделированную среду, благодаря которой учащиеся могут полностью погрузиться в процесс обучения. Он не только устраняет отвлекающие факторы, но и убивает монотонность в процессе обучения и развития, обеспечивая стимулирующие визуализации» [Электронный ресурс, 2021].

А.А. Муравьева даёт следующее определение: «под иммерсивным обучением будем понимать метод обучения с использованием искусственной или смоделированной среды для глубокого погружения в процесс обучения, визуализации и применением цифровых форм для освоения требуемых умений» [Муравьева, 2023: 121].

Существует также определение иммерсивной обучающей среды как системного самоорганизующегося конструкта, проявляющегося в виде динамического процесса в субъекте обучения, «вовлекающего в свою структуру самые разнообразные элементы внешнего и/или внутреннего окружения с целью обеспечения аутопоэзиса организма, стабильности личности, непрерывности ее истории» [Сергеев, 2010: 33].

Г. С. Котов трактует иммерсивный подход в образовании как комплекс приемов и способов организации продуктивного взаимодействия участников образовательного процесса в условиях виртуальной (иммерсивной) обучающей среды, что обеспечивает интерактивный характер обучения, системное воздействие на сенсорные

модальности обучающихся, их всестороннее и целенаправленное профессиональное развитие [Котов, 2021].

На данный момент иммерсивный метод применяется для преподавания многих предметов, в число которых входит английский язык. Использование виртуальной среды позволяет преподавателям использовать иммерсивный метод в пределах доступного оборудования.

Применение иммерсивного метода отмечается на всех этапах образования (дошкольный, школьный, среднее и высшее образование). «Российские и зарубежные исследователи указывают на положительный опыт имплементации методов иммерсивности при проведении музейных экскурсий, экспедиций, подводных туров, путешествий в открытый космос, иммерсивных спектаклей и шоу» [Корнеева, 2022: 19].

Отмечается применение иммерсивного метода в профессиональном обучении. Такие дисциплины как, архитектура, дизайн, инженерная графика, топология, геофизика, медицина, химико-биологические направления, военное дело используют иммерсивный метод как инновационный, так и необходимый для выполнения обучающимися ряда сложных задач. Создаются так называемые виртуальные мастерские, виртуальные клиники и т. д.

Использование иммерсивной образовательной среды на уроках английского языка делает иностранный язык не только предметом, но и средой для интеракции и решения профессиональных проблем с его использованием [Федоренко, 2018: 120]. Иммерсивный метод будет полезен для формирования речевой (устных и письменных коммуникативных навыков), языковой, социокультурной компетенций. На таких уроках отмечается сосредоточенность обучающихся на информации, т. к. при иммерсивном методе сочетаются слуховое и визуальное представление информации, что делает образовательный процесс увлекательным.

Применение иммерсивного метода на уроках английского языка обладает следующими характеристиками: «высокая мотивация к обучению благодаря аутентичности и наглядности контента; регулярная и

последовательная коммуникация учителя и учеников на иностранном языке, коллаборативность, то есть групповая деятельность учащихся; индивидуализация и дифференциация процесса обучения; раскрытие творческого потенциала личности» [Степанова, 2022: 102].

Младшие школьники только знакомятся с английским языком, осваивают алфавит, звукобуквенные соответствия, овладевают средствами выразительного чтения. В процессе обучения они часто отвлекаются на окружающие их предметы и процессы, не концентрируют внимание, поэтому на уроках применяются наглядное, визуальное представление информации. Применение иммерсивного метода на уроках английского языка в начальной школе связано с особенностями преподавания английского языка детям младшего возраста.

При использовании иммерсивного метода обучающиеся полностью вовлечены в образовательный процесс, они увлечены тем, что происходит на уроке. Минимизируются отвлекающие факторы, обучающиеся сосредоточены на изучаемой информации. Иммерсивный метод помогает решить проблему невнимательности младших школьников. Обучение с использованием иммерсивного метода эффективно и безопасно, обучающиеся знакомятся с особенностями языка и культуры других стран в спокойной обстановке с возможностью задать вопрос учителю, одноклассникам, партнерам по онлайн-коммуникации.

Стоит отметить, что «иммерсивный метод обучения обеспечивает эффект погружения в культурно-языковую среду, вследствие чего происходит полная изоляция от русского языка; учащиеся получают возможность оказаться в естественных условиях овладения иностранным языком в различных ситуациях общения, также обеспечивается коммуникативная направленность данного метода, развитие навыков письменного и устного общения» [Степанова, 2022: 102].

Иммерсивное обучение является одной из форм интенсификации в рамках стратегии цифровизации образования. Для успешного применения иммерсивного метода в сфере образования необходимо выполнение определенных условий: наличие системы управления иммерсивным

обучением в образовательных организациях, первоклассное программное обеспечение, использование уже наработанного опыта [Муравьева, 2022].

Таким образом, иммерсивный метод обучения – это новый метод обучения, который не только актуален в эпоху развития цифровых технологий, но и необходим в рамках освоения обучающимися многих профессиональных задач. Иммерсивный метод применяется учителями различных дисциплин, включая английский язык. На уроках английского языка иммерсивный метод обеспечивает погружение обучающихся в другую культурно-языковую среду с их непосредственным участием в образовательном процессе.

Литература

1. Азевич А. И. Иммерсивные технологии как средство визуализации учебной информации // Вестник МГПУ. Серия: Информатика и информатизация образования. 2020. № 2 (52). С. 35-43.
2. Бабина А. Иммерсивность: как такой метод может преобразить традиционное обучение // Журнал для учителей о цифровом образовании. 2022. URL: https://prof-sferum.ru/immersive_education?ysclid=lq9j61siqe410610650 (дата обращения: 15.12.2023).
3. Все, что вам нужно знать об иммерсивном обучении // Платформа для вашей онлайн школы Антитренинги. 2021. 27 мая. URL: <https://antitreningi.ru/info/e-learning/immersivnoe-obuchenie/> (дата обращения: 15.12.2023).
4. Корнеева Н. Ю., Уварина Н. В. Иммерсивные технологии в современном профессиональном образовании // Современное педагогическое образование. 2022. № 6. С. 17-22.
5. Корнилов Ю. В. Иммерсивный подход в образовании // АНИ: педагогика и психология. 2019. № 1 (26). С. 174-178.
6. Котов Г. С. Иммерсивный подход в образовании: возможности и проблемы реализации // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 73-1. С. 179-182.
7. Муравьева А. А., Олейникова О. Н. Иммерсивное обучение – технология будущего или временное увлечение? // Казанский педагогический журнал. 2023. № 1 (156). С. 120-129.
8. Сергеев С. Ф. Эргономика иммерсивных сред: методология, теория, практика : дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.03. – СПб., 2010. – 420 с.
9. Степанова А. В., Хартунг В. Ю. Иммерсивный метод в обучении иноязычным коммуникативным навыкам // Мир науки, культуры, образования. 2022. № 6(97). С. 100-101.

10. Толковый словарь русского языка начала XXI века. Актуальная лексика / под ред. Г. Н. Складневской. М : Изд-во Эксмо, 2006. 1133 с.
11. Федоренко О. А. Инновационные интерактивные технологии обучения иностранному языку в условиях иммерсивной образовательной среды // Непрерывное образование: теория и практика реализации : материалы Междунар. науч.-практ. конф., 22 янв. 2018 г., Екатеринбург / Рос. гос. проф.-пед. ун-т. – Екатеринбург, 2018. – С. 119-122.

THE CONCEPT OF THE IMMERSIVE METHOD IN THE MODERN EDUCATIONAL PROCESS

Kulakova D. Yu.

Russia, Irkutsk, Irkutsk State University

Summary. The article discusses the concept of the immersive method, its interpretation, and areas of application of the method. The article indicates the age categories for which the immersive method can be used. At the moment, the immersive method is used to teach many disciplines, including English. The article reveals the features of using the immersive method at the English lessons. The benefits of using the immersive method for teaching English to primary schoolchildren are noted. The relevance of using the immersive method in the modern educational process is revealed and the prospects for using the immersive method are considered.

Keywords. Immersive method, immersiveness, immersive environment, virtual environment, primary schoolchildren.

УДК 378.147

УЧЕБНАЯ АВТОНОМИЯ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Матиенко А.В.

Россия, Иркутск, Иркутский государственный университет

Резюме. В статье рассматриваются вопросы, связанные с формированием учебной автономии у студентов вуза на примере изучения иностранного языка. Учебная автономия рассматривается как один из резервов повышения качества и эффективности языкового образования. В связи с этим анализируется структура учебной автономии; направления и способы организации учебного процесса, при которых возможно формирование учебной автономии; возникающие препятствия на пути к внедрению и дальнейшему развитию автономного обучения иностранному языку в вузе.

Ключевые слова. Образовательная модель, учебная автономия, постановка цели, познавательные стратегии, саморефлексия, непрерывное языковое образование, линейная и нелинейная организация учебного процесса.

Вопросы учебной автономии как одного из резервов повышения эффективности и качества образования привлекают внимание исследователей, поэтому в данной статье предпринимается попытка обобщить опыт зарубежных и отечественных исследователей по вопросу автономной учебной деятельности на примере изучения иностранного языка студентами вуза. Обучающийся и его персональная ответственность за повышение качества своего образования являются центральными элементами современной образовательной модели, что ориентирует студентов на познавательную деятельность. В соответствии с этой образовательной моделью студенту предлагается выбор между разнообразными обучающими стратегиями, позволяя определиться с наиболее эффективной из них и раскрыть свой потенциал. Реализация данной модели также предполагает, что осознанный выбор повышает компетентность учащегося в контроле над учебной деятельностью.

Обучение иностранному языку также нуждается в повышении эффективности, и учебная автономия обучающихся может стать одним из таких резервов [Пидкасистый, 1985; Полат, 1998; Бим, 2002; Коряковцева, 2001; Цветкова, 2001; Соловова, 2004; Милютинская, 2011; Дугина, 2021; Holec, 1981; Nunan, 1988; Benson, 2001; Sinclair, 1999]. В современных условиях все более уместно говорить не о преподавании иностранного языка, а о его изучении, т.е. постижении в процессе обучения. В самом же обучении как способе организации учебного процесса на первый план выходит автономия обучающихся, которая выражается в независимости от других участников педагогического процесса и уверенности в собственных силах. Необходимо формировать у обучающихся чувство личной ответственности за получаемые результаты, независимость собственных суждений и умение принимать самостоятельные решения. Важно также умение самостоятельно учиться, применяя эффективные познавательные стратегии. Особое значение

приобретает индивидуальный выбор целей и их самостоятельное достижение. Автономия предполагает знание индивидом своих индивидуальных возможностей и готовность принять вызов в преодолении возникающих препятствий.

Для понимания структуры учебной автономии существенными оказываются пять основных направлений [Cotterall, 2000]: постановка целей, организация учения, выбор заданий, использование стратегий, измерение развития. Каждое из этих направлений способствует формированию учебной автономии обучающихся. Каждое из направлений может быть реализовано, если обучающиеся осознанно ставят перед собой цели познавательной деятельности, организуют свою учебную деятельность в соответствии с поставленными целями, выбирают наиболее важные для себя задания, используют познавательные стратегии с целью преодоления возникающих затруднений, следят за ростом результативности своей учебной работы. При этом осознанная самооценка своего учения становится интегрирующим признаком учебной автономии обучающихся [Поляков, 2005].

Анализируя научно-методическую литературу, можно обнаружить следующие основные направления, по которым возможно формирование учебной автономии обучающихся в процессе обучения иностранному языку [Skehan, 1998]:

- дистанционные формы обучения;
- создание кабинетов самостоятельной работы обучающихся;
- непрерывное языковое образование;
- выполнение образовательных проектов;
- учение с элементами исследования;
- обучение в форме решения проблем;
- составление языкового портфеля обучающихся.

Изучение зарубежных и российских теоретических и практических исследований по данной проблематике, позволяют обобщить основные идеи, характерные для учебной автономии, которые могут быть применены и к обучению иностранному языку. Для успешной реализации

автономной учебной деятельности студентов высшей школы необходимо создать следующие условия [Дугина, 2021]:

-стимулировать студентов к автономной деятельности посредством применения методов, повышающих самостоятельность обучающихся (метод проблемного изложения, исследовательский метод);

-разнообразить формы организации учебного процесса, чередуя этапы усвоения материала, овладения навыками автономного обучения (сочетание элементов линейного аудиторного обучения и нелинейного: модули, проектная деятельность), а также нелинейное обучение с использованием информационно-коммуникационных технологий);

-обеспечить контроль сформированности навыка автономной учебной деятельности, который реализуется через фронтальный опрос, устный и письменный опрос, выполнение тестов и контрольных работ.

Но неправомерно говорить о самостоятельном или автономном обучении как о полностью обособленном процессе, поскольку любое обучение всегда предполагает внешнее воздействие на обучающегося, хотя бы вследствие использования им учебных материалов, авторы которых, так или иначе, направляют мысли читателя в определенное русло [Соловова, 2004; Дугина, 2021]. Освобождение обучающихся от инструкций и жесткого контроля не является достаточным основанием для успеха реализации принципа учебной автономии. Степень учебной свободы должна находиться в соответствии с достигнутым уровнем осознанности, способности к саморефлексии и ответственности за принятые решения, поэтому, говоря об учебной автономии, следует подразумевать под ней скорее «взаимозависимость» участников учебного процесса, а не свободу их друг от друга. Таким образом, чтобы достичь учебной автономии следует предварительно выполнить ряд условий, связанных с психологическими, методологическими, коммуникативными аспектами учебного процесса.

Совокупность данных форм организации образовательного процесса позволяет преподавателю выстраивать автономную учебную

деятельность студентов, формируя следующие компетенции [Милютинская, 2011; Дугина, 2021]:

- способность объективно оценивать выполняемые обучающимися задания;

- способность обеспечивать высокую информативность обратной связи в самостоятельной работе студентов;

- способность управлять самостоятельной работой студентов в электронной образовательной среде.

При изучении иностранного языка задача преподавателя сводится к тому, чтобы вводить автономную учебную деятельность в той или иной степени на всех этапах обучения. При этом следует отметить, что на этапе постановки цели, этапе разработки индивидуальной траектории обучения и этапе тренировки автономная деятельность студентов будет лишь частичной, так как требует участия преподавателя. Полная же автономия наступает на этапе практики и этапе самоконтроля достигнутых результатов.

В условиях автономии учебная деятельность является во многом самоорганизующимся процессом. Это происходит потому, что именно в учебной автономии в наиболее полной мере формируется, проявляется и развивается «внутренняя мотивация» учения [Зимняя, 1999; Насонова, 2009]. Неслучайно теория мотивации деятельности пронизывает исследования в области формирования автономии обучающихся [Gardner, 1996].

Учебная автономия способствует преимущественному развитию внутренней мотивации учения, поскольку такая учебная деятельность имеет свои внутренние, присущие ей побуждения. Обучающиеся сами определяют меру ценности этой деятельности, проявляют соответствующее количество усилий для преодоления возникающих препятствий и определяют продолжительность сохранения личностной значимости цели этой деятельности.

Несмотря на современность и перспективность такого явления, как автономное обучение, в научно-методической литературе высказываются

и критические замечания, преимущественно связанные с возможностью практической реализации и релевантностью идей автономного обучения. К числу трудностей, актуальных для реализации автономного обучения иностранному языку можно отнести следующие [Насонова, 2009; Дугина, 2021]:

– индивидуализация обучения вместе с неоспоримыми преимуществами предполагает существенное возрастание нагрузки на преподавателя; парадоксальность автономного обучения в том, что для обеспечения максимально эффективного самостоятельного овладения знаниями и навыками обучающимся требуются значительно большие интеллектуальные, психологические и временные затраты со стороны преподавателя.

– содержащаяся в самом определении автономного обучения ответственность, а также подразумевающиеся при таком типе обучения у обучающихся сознательность, самодисциплина, способность к рефлексии, адекватная самооценка, навыки тайм-менеджмента, ярко выраженная мотивация, умение работать с большими объемами информации, стремление к кооперации и другие когнитивные и эмоционально-волевые качества далеко не всегда развиты у студентов на должном уровне.

Эти и другие препятствия на пути к внедрению и дальнейшему развитию автономного обучения иностранному языку в вузе не означают невозможности их преодоления, а лишь предъявляют более высокие требования к довузовской подготовке будущих студентов со стороны школьных учителей с учетом новых тенденций, к улучшению материально-технической базы, информационного обеспечения учебного процесса со стороны вуза и повышению квалификации в сфере инновационных технологий и методов обучения в профессиональном образовании со стороны профессорско-преподавательского состава.

Принцип «Life-long learning» (Обучение на протяжении всей жизни) и его реализация является целью образовательного процесса в вузе, а формирование навыков учебной автономии можно рассматривать как одно из средств его реализации. Данный принцип должен стать

неотъемлемой частью профессионального обучения, исследовательской деятельности и формирования инновационных навыков. Студентам предоставляется возможности овладеть компетенциями, необходимыми для будущей успешной профессиональной деятельности. Для этого университетские программы обучения должны включать в себя методы, которые дадут возможность студентам организовать свою учебную деятельность и управлять ею.

Литература

1. Бим И.Л. Личностно-ориентированный подход – основная стратегия обновления школы // Иностранные языки в школе. 2002. №2. С. 11-15.
2. Дугина Т.В., Заболотских А.В., Жабоклицкая И.И. Особенности автономной учебной деятельности при изучении иностранного языка в высшей школе. // Глобальный научный потенциал. 2021. № 8. С.75-77
3. Зимняя, И.А. Педагогическая психология. // М.: Просвещение, 1999. 270 с.
4. Коряковцева Н.Ф. Автономия учащегося в процессе изучения иностранного языка и культуры // Автономность в практике обучения иностранным языкам и культурам: сб. научных трудов / Вестник МГЛУ. М., 2001. Вып. 461. С. 9 – 14.
5. Милютинская, Ю. Н. Автономная учебная деятельность в иноязычном образовании (теория и практика) // Ижевск: Удмуртский университет, 2011. 266 с.
6. Насонова, Е. А. Развитие учебной автономии студентов неязыковых вузов при обучении иноязычному общению // Вестник гуманитарного факультета Ивановского государственного химико-технологического университета. 2009. № 4. С. 318-322
7. Пидкасистый, П.В. Сущностная характеристика познавательной деятельности // Вестник высшей школы. 1985. № 9. С 35-39.
8. Полат, Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования // М.: Академия, 2009. 272 с.
9. Поляков, О.Г. Самоконтроль в обучении английскому языку // Иностранные языки в школе. 2005. № 7. С. 48-52.
10. Соловова, Е.Н. Автономия учащихся как основа развития современного непрерывного образования личности // Иностранные языки в школе. 2004. №3. С. 41-44.
11. Цветкова Т. К. Пути формирования автономности обучаемого в учебном процессе по иностранному языку//Автономность в практике обучения иностранным языкам и культурам: Сб. науч. трудов / Вестник МГЛУ. М., 2001.– Вып. 461. С. 62–73.

12. Benson P. Teaching and researching: autonomy in language learning. Harlow: Pearson Education Limited, 2001.
13. Cotterall, S. Promoting learner autonomy through the curriculum: principles for designing language courses // *ELT Journal*. Oxford: Oxford University Press, 2000. Vol. 54/2. P. 109-117.
14. Gardner, R.C. Motivation and second language acquisition perspectives // *Journal of the CAAL*. 1996. Vol. 18. P. 19-42.
15. Holec H. *Autonomy in Foreign Language Learning*. Oxford: Pergamon, 1981. 87 p.
16. Nunan, D. *The Learner-Centered Curriculum* // Cambridge: Cambridge University Press, 1988. 378 p.
17. Sinclair, B. Survey review: recent publications on autonomy in language learning // *ELT Journal*. Oxford: Oxford University Press, 1999. Vol. 53(4). P. 309-329.
18. Skehan, P. *A cognitive Approach to Language Learning* // Oxford: Oxford University Press, 1998. 324 p.

LEARNING AUTONOMY AS A MEANS OF IMPROVING THE QUALITY OF LANGUAGE EDUCATION

Matienko A.V.

Russia, Irkutsk, Irkutsk State University

Summary. The article deals with issues related to the formation of learning autonomy among university students using the example of learning a foreign language. Learning autonomy is considered as one of the reserves for improving the quality and effectiveness of language education. In this regard, the structure of learning autonomy is analyzed; directions and methods of organizing the educational process, in which the formation of learning autonomy is possible; emerging obstacles to the implementation and further development of autonomous foreign language teaching at universities.

Keywords. Educational model, learning autonomy, goal setting, cognitive strategies, self-reflection, life-long language learning, linear and non-linear organization of the educational process.

УДК 372.881.111.1

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ГРУППАХ С БОЛЬШОЙ ЧИСЛЕННОСТЬЮ СТУДЕНТОВ

Очинская М.В.

Россия, г. Иркутск,

Сибирский колледж транспорта и строительства,

Резюме. В данной статье рассмотрены основные проблемы, с которыми сталкивается преподаватель английского языка, работая в группах более 30 студентов. В статье предлагаются различные варианты для решения выделенных проблем.

Ключевые слова. Иностраный язык, группа, студенты, дисциплина, речь, эффективное обучение, проблемы.

Особенности изучения иностранного языка предполагают, что идеальное количество студентов в группе составляет не более 15 человек, что способствует всестороннему развитию и совершенствованию всех аспектов владения речью. И наоборот, группа, превышающая пятнадцать человек, считается достаточно большой для эффективного обучения иностранному языку. Как правило, практика показывает, что студенты, участвующие в совместном обучении, лучше усваивают материал в атмосфере сотрудничества и взаимовыручке, нежели при обучении в атмосфере соревнования или одиночного обучения. Сотрудничество способствует дружественному взаимодействию студентов, укрепляет уверенность в себе и способствует эффективному пониманию и запоминанию содержания курса.

Основные задачи образовательной деятельности на базовом уровне сформулированы в соответствии с требованиями ФГОС СОО и с ориентацией на результаты ФГОС СПО:

– совершенствование коммуникативных умений в основных видах речевой деятельности: чтение и понимание иноязычного текста, восприятие и понимание иноязычной речи на слух, говорение и письмо на иностранном языке;

– развитие успешного иноязычного общения в наиболее распространённых социально-бытовых ситуациях повседневного общения, и умения переносить эти умения в ситуации учебно-трудовой и профессиональных сфер общения [Закон «Об образовании в РФ» (ФЗ N 273- от 29 декабря 2012 года с изменениями 2022 года)].

Преподавание английского языка студентам в больших группах представляет собой многочисленные трудности, с которыми преподаватели должны умело справляться. Среди основных препятствий, с которыми сталкиваются преподаватели, – различные уровни владения языком, демонстрируемые студентами. Следовательно, выбор подходящих материалов и заданий становится сложной задачей, усугубляемой необходимостью контроля успеваемости каждого студента во время занятий. Более того, поддержание дисциплины часто оказывается сложной задачей, а сам объем работ, подлежащих проверке, может быть непосильным для преподавателя.

Поддержание дисциплины в группе с численностью более тридцати человек одна из основных сложностей в работе преподавателя. Преподавание иностранных языков, с его акцентом на общение, в первую очередь предполагает обширную речевую деятельность на протяжении всего урока. Преподаватель вынужден сократить время индивидуальной устной практики для каждого студента. В условиях, когда группа состоит из 30 студентов, адаптация обучения к потребностям каждого студента оказывается сложной задачей. Следовательно, студенты с более низким уровнем владения языком часто испытывают чувство неуверенности в том, как эффективно они справляются с поставленными задачами.

Несмотря на эти серьезные препятствия, существуют стратегии, которые позволяют преподавателям организовывать эффективное обучение даже в условиях больших групп студентов. Наиболее эффективным решением этой проблемы является организация групповой работы. Суть заключается в делении студентов на небольшие группы, где в каждой группе будут присутствовать студенты с разным уровнем владения языком. Более сильные студенты могут обеспечить поддержку и руководство тем, кто старается не отставать в изучении иностранного языка. В каждой группе назначение ответственного студента способствует ясности понимания задач и облегчает контроль за индивидуальной работой каждого студента [Плотникова, 2015].

Важно признать, что группа, состоящая исключительно из более слабых учеников, может не дать оптимальных результатов. Кроме того, при формировании групп следует учитывать психологическую совместимость членов группы. Процесс распределения подгрупп может быть преобразован в увлекательную игру, способствующую творческому подходу к обходу конфликтов в процессе разделения. Каждого студента вновь сформированной группы следует рассматривать как равноправного партнера по общению, тем самым сводя к минимуму количество отстраненных студентов, что является серьезной проблемой при организации работы всех студентов на занятии.

Впоследствии должны быть предоставлены четкие и сжатые инструкции относительно задания, критериев оценки, сроков выполнения и формата представления результатов групповой работы. Такой подход особенно способствует повышению уровня владения речью и отработке лексических и грамматических структур. Однако успешная групповая работа зависит от оптимального распределения обязанностей между студентами группы. Введение концепции "наблюдателей", выбранных из числа успевающих студентов, добавляет интерес у студентов. Их роль предполагает внимательное прослушивание и составление заметок, по сути, они выступают в качестве супервизоров. После презентации каждой группы наблюдатели предлагают дополнительные идеи и комментарии, основанные на заранее записанных наблюдениях в работе. Этот метод не только повышает мотивацию этих студентов, но и укрепляет их самооценку. Чтобы эффективно выполнять свою роль наблюдателей, студенты должны активно слушать своих одноклассников и быстро выявлять ошибки. Это развивает внимательность и усидчивость у студентов, обогащая их опыт [Scrivener, 2011].

Основной упор должен быть сделан на свободное общение во время групповых занятий, что будет способствовать развитию разговорной речи. Необходимо сместить фокус контроля преподавателя с индивидуальных фонетических ошибок студентов с более низким уровнем владения языком на организацию самого процесса взаимодействия студентов,

поскольку обратная связь преподавателя, которая направлена исключительно на ошибки, в дальнейшем препятствующие эффективному взаимодействию. Введение временных ограничений для групповой работы способствует сосредоточенности и продуктивности. Для поддержания вовлеченности всех студентов, в том числе студентов с более глубокими знаниями иностранного языка, которые выполняют задания досрочно, требуется подготовить дополнительные задания. Кроме того, использование этой возможности для постоянной оценки или обратной связи, обеспечивает непрерывный прогресс в обучении [Плотникова, 2015].

Крайне важно обозначить достижимые цели с полученным результатом и временными рамками. Для подведения итога работы в выполнении задачи должен быть измеримый и показательный результат, по которому можно судить о прогрессе в обучении каждого студента [Scrivener, 2011].

Принцип сотрудничества между студентами имеет первостепенное значение. Поощрение взаимодействия между обучающимися особенно эффективно на этапах оценки в конце каждого этапа занятия или темы. Одним из эффективных способов контроля является перекрестная проверка работы друг друга, создавая динамичную среду обучения, в которой возрастает обмен знаниями, опытом и взаимная поддержка. Студенты часто уделяют большее внимание обратной связи, полученной от своих сверстников, по сравнению с обратной связью, предоставляемой преподавателями. Введение заданий, которые позволяют отдельным студентам или группам анализировать работу друг друга и вносить свой вклад в нее, может значительно улучшить процесс обучения. Такой совместный метод не только способствует более глубокому вовлечению, но и воспитывает чувство сопричастности в студенческом сообществе [Scrivener, 2011].

Эффективное обучение действительно может успешно развиваться в условиях больших групп. Преподавателям крайне важно осознавать потенциальную эффективность обучения в больших группах и

соответствующим образом корректировать свой подход. Вместо того чтобы брать на себя традиционную роль, когда преподаватель выступает в качестве единственного источника знаний, крайне важно дать возможность студентам взять на себя ответственность за свой учебный процесс. Поощрение активного участия, анализа и взаимодействия между студентами при использовании иностранного языка во время выполнения заданий способствует более глубокому пониманию материала и вовлечению в него. Отказываясь от контроля и поощряя подход, ориентированный на студентов, педагоги могут полностью раскрыть потенциал обучения в больших группах.

Литература

1. Учительский журнал [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.teacherjournal.ru>. Дата доступа: 15.03.20214
2. Плотникова, Н.Н. Обучение по станциям как одна из эффективных форм организации образовательной деятельности на уроках иностранного языка в начальной школе. // Языки и культура, 2015. – 1 (29). – С. 122-130.
3. Scrivener J. Learning Teaching. A guidebook for English language teachers. – Macmillan, 2011.
4. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ (24.09.2022 N 371-ФЗ). – [Электронный ресурс]. URL: <https://base.garant.ru/70291362/4d6cc5b8235f826b2c67847b967f8695>

CURRENT PROBLEMS IN TEACHING ENGLISH IN GROUPS WITH A LARGE NUMBER OF STUDENTS

Ochinskaya M.V.

Russia, Irkutsk,

Siberian College of Transport and Construction

Irkutsk State Transport University

Summary. This article discusses the main problems faced by an English teacher working in groups of more than 30 students. The article offers various options for solving the highlighted problems.

Keywords. Foreign language, group, students, discipline, speech, effective learning, problems.

УДК 81-2

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ «MIND-MAPS» ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ АУДИРОВАНИЮ НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ АУТЕНТИЧНЫХ ТЕКСТОВ РАДИОПЕРЕДАЧ

Синельникова А.П.

Россия, г. Иркутск, Иркутский государственный университет

Резюме. В статье рассматривается один из способов обучения аудированию аутентичных текстов радиопередач студентов языковых профилей подготовки – технология «Mind-maps». В настоящее время данная технология широко применяется на занятиях по иностранному языку ввиду ее эффективности. Выдвигается предположение, что качество восприятия аудиотекстов повышается в результате применения технологии «Mind-maps» во время прослушивания аутентичных аудиотекстов. Статья носит практический характер, поскольку в ней описан ход проведения занятия, в рамках которого может использоваться данная технология. Приводятся данные анкетирования студентов, участвующих в эксперименте. Делается вывод о возможности применения технологии в дальнейшем.

Ключевые слова. Технология «Mind-maps», ментальная карта, аудирование, аутентичный текст.

Сегодня стратегической целью в обучении иностранному языку студентов языковых профилей подготовки является формирование способности эффективно участвовать в межкультурной коммуникации. Важным условием для поддержания общения на высоком уровне между представителями различных культур является понимание услышанного. Для развития механизмов понимания иностранной речи на слух на занятиях по английскому языку часто используется аутентичное аудирование для воссоздания естественной атмосферы иностранного языка, в ходе которого студенты анализируют содержательную и фонетическую стороны услышанного.

Аудирование представляет собой часть речевых умений обязательного минимума образовательных программ по иностранному языку и требований к уровню подготовки студентов языковых профилей подготовки на всех этапах обучения. Как педагогический и методический феномен иноязычное аудирование рассматривается как *рецептивный вид*

речевой деятельности, направленный на восприятие и понимание иноязычной речи на слух [Гальская, 2018: 2].

Использование аутентичных аудио материалов в процессе обучения английскому языку помогает компенсировать отсутствие иноязычной среды и стимулировать почти подлинную коммуникацию, а также предоставляет возможность студентам получать информацию как о лингвистических, так и о социокультурных характеристиках аутентичного акта общения.

Аутентичный текст – это устный или письменный текст, являющийся реальным продуктом речевой деятельности носителя языка и не адаптированный для нужд обучающихся с учетом их уровня владения языком [Азимов, 2009: 25]. Аутентичными материалами являются книги, газеты, журналы, учебные пособия, листовки, меню, карты, открытки, фотографии, билеты и т. д. Также аутентичными материалами являются устные или письменные материалы, не разработанные специально для использования в классе, но взятые из средств массовой информации или реальной жизни [Broughton, 2008: 116]. «Подлинный материал – это фрагмент реальной речи, созданный реальным выступающим или писателем для реальной аудитории и предназначенный для передачи какого-то реального послания» [Gilmore, 2007: 98].

Аутентичные материалы традиционно делятся на:

- аудио материалы (радиопередачи, песни, новости, ток-шоу, реклама);
- визуальные материалы (рисунки и открытки, графики и диаграммы, плакаты, иллюстрации из журналов);
- аудио- и видео материалы (видео, видеоклипы);
- печатные материалы (книги, газетные статьи, туристические листовки, информационные брошюры) [Куимова, 2005].

В настоящее время *актуальным* является поиск эффективных способов обучения аудированию в процессе изучения английского языка. Для более эффективной работы с информацией, встречающейся по ходу

прослушивания аутентичных аудиотекстов, целесообразным представляется применение технологии «Mind-maps».

В современной научно-педагогической литературе отечественных и зарубежных исследователей не существует единого определения понятия «технология». Наиболее употребительным является следующее определение: *педагогическая технология* – специальный набор форм, методов, способов, приемов обучения и воспитательных средств, системно используемых в образовательном процессе и приводящий к достижению прогнозируемого образовательного результата [Мицкевич, 2008].

«Mind-maps technology» (интеллект-карта, ментальная карта, диаграмма связей, ассоциативная карта) представляет собой способ изображения структуры знания в виде диаграммы визуально организованной информации. Как правило, диаграмма выстраивается в виде древовидной схемы вокруг одного центрального понятия (рис. 1).

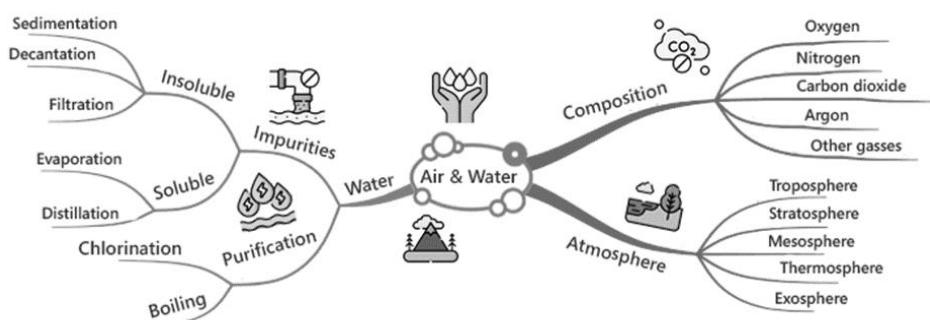


Рис. 1. Пример составления ментальной карты по теме: «Air & Water»

Популяризацию данной технологии, использовавшейся еще в III в. финикийским философом Порфирием Тирским для визуализации категорий Аристотеля [Латышева, 2015: 177], осуществил британский психолог Тони Бьюзен, описав ее универсальность и дидактическую эффективность в серии книг и телепередач, вышедших на BBC в 1974 г. В конце 1960-х гг. он изучал человеческий мозг и обратил внимание на строение нейронов. Это клетки мозга, которые принимают, обрабатывают и передают информацию другим нейронам. От центра нейрона отходят отростки, похожие на ветви дерева. Тони Бьюзен организовал информацию по тем же принципам [How we Remember what we see].

В настоящее время на основе данной технологии разработан целый ряд программ и интернет-приложений, позволяющих максимально быстро составлять разнообразные виды ментальных карт для различных целей: Xmind, Diagrams, Mindmeister, Simple Mind, Coggle, Ayoa и многие другие [Интеллект-карты...].

Ментальная карта имеет ряд отличий от традиционной линейной формы представления информации:

- в центре листа написано главное слово, которое описывает всю схему и позволяет легче сконцентрироваться на основной мысли;
- радиальные изогнутые ветви определяют перечень главных вопросов и иерархию ключевых блоков по отношению друг к другу, при этом иерархия и связь показывается разными цветами;
- значимость фактов зависит от удаленности их от центра;
- каждый ключевой блок заключен в визуальную рамку;
- использование изображений способствует более эффективному запоминанию [Бьюзен, 2003].

Многие специалисты признают, что технология «Mind-maps» повышает продуктивность, способствует развитию творческих способностей, памяти, а также улучшает понимание и может использоваться почти для любых целей [Boley, 2008].

Гипотеза исследования, проведенного в рамках апробации данной технологии на занятии по английскому языку, формулируется следующим образом: качество восприятия аудиотекстов повышается в результате применения технологии «Mind-maps» во время прослушивания текстов.

Апробация данной технологии проходила на занятии со студентами 3 курса бакалавриата Педагогического института Иркутского государственного университета языкового профиля подготовки. В эксперименте приняло участие 15 человек.

В начале занятия студентам было предложено изучить вокабуляр по теме «Mass Media», содержащий социокультурную и лингвистическую информацию. В список вошло 64 лексических единицы и словосочетания (рис. 2).

Target audience; Airtime (on air); Viewer;
Endorsement; Anchor; Blog; Internet; Reporter; Radio station;
Hoarding (BrE) / Billboard (AmE); Televangelist (AmE);
Journalism (yellow journalism, chequebook journalism); Pay TV;
Teleshopping; Television (BrE) / Tube (AmE); Influencer; Tabloid;
Entertainment shows; Journalist; Vlog; Poll (conduct/carry out/do...);
To zap; The silly season (BrE); Publicist; Advertisement (ad/advert);
Scandal sheet; To hand/cut off/speak into the microphone;
Sci-fi and fantasy; Rerun; Stringer; To broadcast; Visual media;
Documentary (mockumentary); Livestream; Gutter press; To tweet;
Broadsheet; Paparazzi; Comedies; Free press; Glossy magazine;
Telethon; Print media (Fourth estate); Sitcoms;
Fake news / Disinformation; Commercials (to run ...) / Commercial
breaks; News (breaking) / Newscast (AmE); To read from an
autocue (BrE) / teleprompter (AmE); Soap opera / Soap; Propaganda;
Talk radio; To surf; Censorship; Drama (teen dramas, docudramas,
K-dramas); Broadcaster / Newscaster; To follow / To subscribe to;
Police procedurals; Talkback; Respondent; Talk show; Troll (inf.);
Talk show host; Variety show; Mass Media.

Рис. 2. Список слов по теме: «Mass Media»

Данная тема изучается студентами в рамках учебной программы. Студентам было предложено прослушать, как звучат эти слова и словосочетания с британским и американским акцентом. Аудиофайлы с прочтением слов и словосочетаний с разными акцентами были записаны с помощью сайта генерирования голосов⁶.

После прослушивания студенты узнали о том, как можно структурировать эти слова, используя технологию составления ментальных карт (Mind-maps technology).

⁶ <https://www.freetranslations.org/text-to-speech.html>

Далее студенты должны были применить полученные знания на практике и составить ментальную карту самостоятельно, заполнив предложенный шаблон (рис. 3), созданный в программе Microsoft Word, поскольку самостоятельно выполненная карта (рис. 4), кроме зрения, вовлекает мышечное чувство, что способствует лучшему запоминанию.

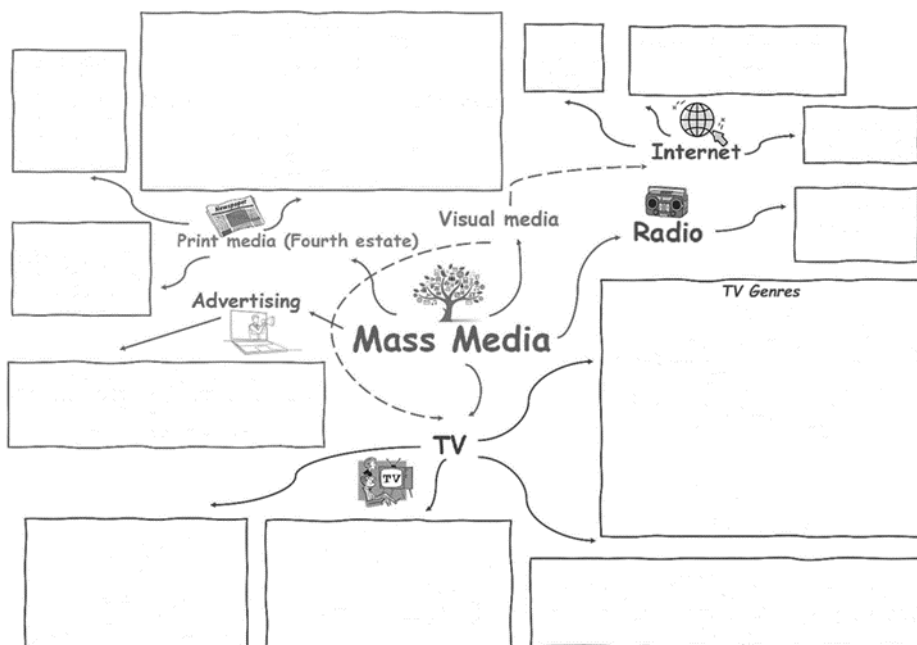


Рис. 3. Шаблон ментальной карты по теме: «Mass Media»

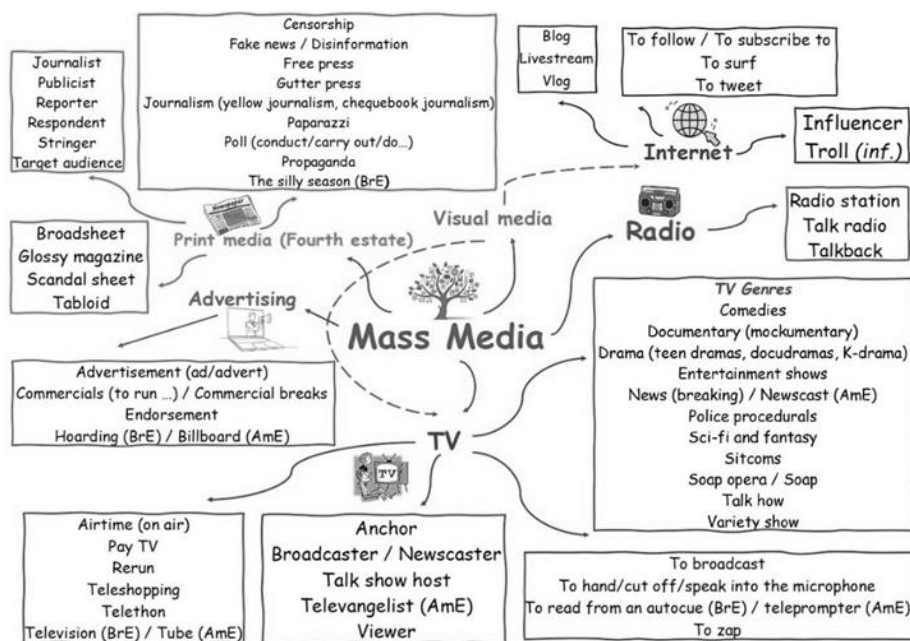


Рис. 4. Заполненный шаблон ментальной карты по теме: «Mass Media»

Изучив слова, студенты должны были прослушать аудиозапись «New Formats Test TV Writers», взятую с сайта американской радиокompании NPR [New Formats...], и выделить в своей

интеллектуальной карте слова, встретившиеся в аудировании. Выбор американского варианта английского языка для аудирования связан с тем, что студенты к этому времени уже освоили произносительные нормы британского варианта английского языка и были хорошо с ним знакомы. После прослушивания студенты пересказали текст, используя выделенные слова из своей карты.

В конце занятия студентам было предложено заполнить анкету и ответить на три вопроса. Результаты опроса приведены ниже (табл. 1, рис. 5).

Таблица 1

Результаты анкетирования студентов 3 курса

Вопросы	Да	Нет
1 вопрос: «Согласны ли Вы с тем, что технология «Mind-maps» является эффективной при изучении новых слов?»	13	2
2 вопрос: «Хотели бы Вы использовать данную технологию при изучении слов в дальнейшем?»	13	2
3 вопрос: «Помогла ли Вам работа с ментальной картой лучше сконцентрироваться на аудировании?»	9	6

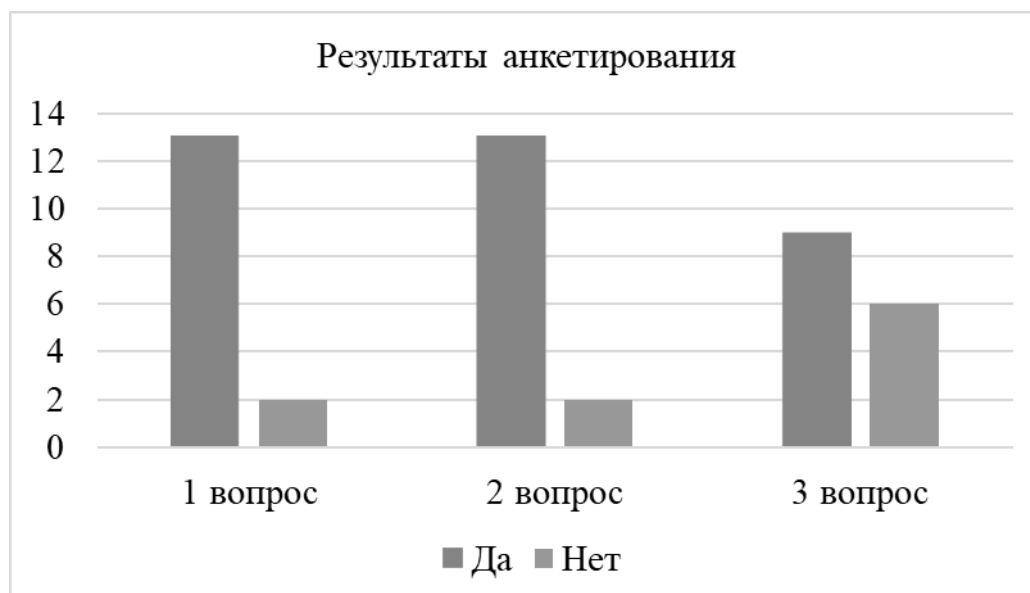


Рисунок 5. Результаты анкетирования студентов 3 курса

Таким образом, большинство студентов выразили свое желание продолжать работать по технологии «Mind-maps». Многие студенты

согласились с тем, что данная технология является эффективной при изучении новых слов и при прослушивании аудио материалов, поскольку работа с картой делает аудирование более осознанным. Выполнение заданий по ментальной карте побудило студентов внимательно слушать спикера. Так, ментальная карта выступает одним из инструментов развития навыков аудирования, помогает структурировать и визуализировать информацию, которую необходимо запомнить.

Литература

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: ИКАР, 2009. 448 с.
2. Бьюзен Т., Бьюзен Б. Супермышление. Минск: Попурри, 2003. 304 с.
3. Гальская Н. Д. Современная система обучения иностранным языкам: понятие и особенности // Иностранные языки в школе. 2018. С. 2–12.
4. Куимова М. В. Обучение устной монологической речи с опорой на аутентичный письменный текст (английский язык, неязыковой вуз) : дис.... канд. пед. наук. – Ярославль, 2005. – 165 с.
5. Латышева С. В., Щурик Н. В. Интеллект-карта как метод обучения письменному переводу специализированных текстов: от анализа к синтезу // Вестник Кемеровского государственного университета. 2015. № 2 (62). Т. 3. С. 175–178.
6. Мицкевич А. А. Педагогические технологии и их влияние на успешность обучения школьников // Человек и образование. 2008. № 4 (17). С. 89–93.
7. Boley D. Use of Premade Mind Maps to Enhance Simulation Learning // Nurse Educator. 2008. Vol. 33, No. 5. P. 220–223.
8. Broughton G., Brumfit Ch., Pincas A., Wilde R. Teaching English as a Foreign Language. London and New York: Routledge, 2008. 257 p.
9. Gilmore A. Authentic Materials and Authenticity in Foreign Language Learning // Language Teaching. 2007. № 40 (2). P. 97–118.
10. Интеллект-карты: как правильно составить наглядный план для любой задачи [Электронный ресурс]. URL: <https://www.unisender.com/ru/blog/idei/navesti-poryadok-v-golove-i-ne-tolko-10-luchshih-servisov-dlya-sozdaniya-intellektualnyh-kart/> (дата обращения: 07.04.2023).
11. How we Remember what we see [Электронный ресурс]. URL: <https://www.scientificamerican.com/article/how-we-remember-what-we-see/> (дата обращения: 07.04.2023).
12. New Formats Test TV Writers [Электронный ресурс]. URL: <https://www.npr.org/templates/story/story.php?storyId=101716627> (дата обращения: 07.04.2023).

THE USE OF MIND-MAPS TECHNOLOGY IN TEACHING STUDENTS LISTENING COMPREHENSION ON THE MATERIAL OF ENGLISH AUTHENTIC RADIO PROGRAMS

Sinelnikova A.P.

Russia, Irkutsk, Irkutsk State University

Summary. The article deals with one of the ways of teaching listening comprehension of authentic texts of radio programs to students of language training profiles, which is the Mind-maps technology. Currently, this technology is widely used in foreign language classes due to its effectiveness. It is suggested that the quality of perception of audio texts is increased as a result of the use of the Mind-maps technology while listening to authentic audio texts. The article is practical in nature, since it describes the course of the lesson, in which this technology can be used. The data of the survey of students participating in the experiment are given. The conclusion is made about the possibility of using the technology in the future.

Keywords. Mind-maps technology, mental map, listening comprehension, authentic text.

УДК 37.015.3:811.111(077)

ПСИХОЛОГО-МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ ЛЕКСИКЕ В ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ В КОНТЕКСТЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ АССОЦИАТИВНОЙ МЕТОДИКИ

Торунова Н.И., Серегина П.А.

Россия, г. Иркутск, Иркутский государственный университет

Резюме. Статья посвящена использованию ассоциативных методов в преподавании английского языка в основной школе в контексте развития языковой лексической компетенции. Описаны психологические способности памяти обучающихся основной школы, выделены методы ассоциативной методики. Применена технология «кроссенс» как средство развития креативности, логики и мотивации к изучению предмета «иностранный язык». Основная цель применения ассоциативных методов заключается в продуктивном и долговременном запоминании иностранных слов. Данные методы могут занять достойное место на современном уроке английского языка с целью рационализации процесса обучения иноязычной лексике и повышения мотивации обучающихся.

Ключевые слова. Ассоциация, ассоциативная методика, мнемотехника, образ, память, метод фонетических ассоциаций, технология «кроссенс».

В системе образования, в том числе и иноязычного, ускоренными темпами происходит внедрение новых методов и технологий обучения иностранным языкам (далее ИЯ) с целью повышения эффективности образовательного процесса. Возникает необходимость прибегать к нетрадиционным технологиям для того, чтобы решить ряд проблем, появляющихся при формировании, развитии и совершенствовании языковой лексической компетенции, в частности при освоении иноязычной лексики. Обучающиеся основной школы сталкиваются с различными трудностями, связанными с обработкой и запоминанием лексических единиц (далее ЛЕ) на уроке ИЯ.

В современном образовательном пространстве проблемы обучения и активизации лексики до сих пор решаются механическим заучиванием ЛЕ путём частого повторения учебного материала. В настоящее время в методике преподавания иностранных языков нашли широкое применение различные приемы запоминания. По мнению преподавателя мнемотехники В. А. Козаренко, методические приёмы запоминания – это «специальные приемы для запоминания новой информации, которые в свою очередь кодируются в образ и привязываются через ассоциации к уже имеющейся информации» [Козаренко, 2007: 6].

Лексика является неотъемлемой частью процесса обучения ИЯ, а формирование, развитие и совершенствование лексических навыков – одной из основных задач преподавателя ИЯ. Под лексикой понимается лексический состав языка, совокупность всех его лексических единиц, объединённых в систему. Лексическая единица – это единица языка, которая имеет самостоятельное значение и может выполнять функции единицы речи. «Усвоить лексическую единицу означает сформировать весь комплекс связей с учетом ситуации общения, т.е. употребления» [Скрипникова, 2017: 30].

Главной целью в области освоения лексического аспекта изучаемого ИЯ является формирование лексических навыков. Лексический навык рассматривается нами как «автоматизированное действие по выбору ЛЕ адекватно замыслу и ее правильному сочетанию с

другими единицами в продуктивной речи и ее автоматизированное восприятие в рецептивной речи» [Азимов, 2010: 261]. Следовательно, под языковой лексической компетенцией (далее ЯЛК) следует понимать овладение значением лексической единицы, ее грамматической (знание грамматических форм слова и правил сочетания с другими лексическими единицами) и фонетической стороной (произношение).

Так, ассоциацией называют «любую приобретенную, функциональную связь между двумя или более психическими элементами. Этими элементами могут быть идеи, действия, стимулы, образы, реакции и т.п.» [Немов, 2007: 32]. Под ассоциативной методикой (далее АМ) предлагаем понимать совокупность специальных приёмов и методов обучения для запоминания новой информации, которая кодируется в образ и привязывается через ассоциации к уже имеющейся информации.

Овладение лексикой ИЯ – сложный процесс, который в полной мере зависит от задействования памяти человека. В психологии под памятью необходимо понимать сложный психический процесс, заключающийся в способности головного мозга сохранить (или запоминать) и воспроизводить информацию или опыт. Запоминание нового иноязычного слова – это образование устойчивой связи между «старым» образом и его новым словесным обозначением. Основная задача ассоциативной методики – создание в памяти образов, которые легко припоминаются в строгой последовательности. Такие образы в мнемотехнике называются опорными (стимулирующими). Память человека устроена так, что припоминание любой информации возможно только при поступлении в мозг какого-либо стимула. За долговременное запоминание отвечают следующие виды памяти: эмоциональная, образная и словесно-логическая память (смысловая).

Возраст обучающихся основной школы приходится на 11-16 лет. Для более эффективного использования ассоциаций при работе с иноязычной лексикой необходимо использовать чувства и эмоции обучающихся. Это объясняется тем, что не стабильный эмоциональный фон подростков, их гиперчувствительность вызывает развитие

эмоциональной памяти – памяти на чувственные восприятия. По мнению отечественного психолога Л. С. Выготского, развитие волевой сферы в подростковом возрасте непосредственно связано с воображением. Эта идея нашла подтверждение в работах психолога Г. Г. Кравцова, который подчеркивает, что воображение с самого начала является высшей психической функцией и определяет особенности развития личности на каждом возрастном этапе. Для более качественного запоминания ЛЕ важным становится подключение воображения, пик развития которого, по мнению немецкого психолога Э. Йенша, приходится как раз на 11-16 лет.

Характерной особенностью развития памяти в подростковом возрасте является рост её произвольности, всё больше и больше возрастает преднамеренный характер запоминания, все чаще ставится специальная цель: запомнить, сохранить, припомнить, воспроизвести. Это непосредственно связано с ростом самостоятельности в учебной деятельности школьника. В подростковом возрасте улучшается продуктивность памяти и заметно изменяются приемы запоминания [Исмагуллина, 2015].

Подросток уже способен управлять своим произвольным запоминанием, имеет способность к запоминанию (заучиванию). Усложнение и значительное увеличение объёма изучаемого материала приводит к качественной перестройке в организации мнемических процессов – «совокупности процессов, обеспечивающих функционирование механизмов памяти: запоминание, воспроизведение и пр.» [Реан, 2003: 29]. Подростки вынуждены отказаться от заучивания с помощью повторений – в процессе развития интеллектуальных способностей подростки трансформируют учебный материал, облегчая его запоминание. Именно на этом этапе развития психического развития обучающийся осваивает мнемические приёмы, «специальные приемы, сознательно используемые субъектом для эффективного запоминания и воспроизведения информации» [Там же, с. 29].

Представим некоторые методы АМ. Начнем с метода фонетических ассоциаций (МФА), который заключается в подборе к запоминаемому

слову на ИЯ созвучного слова на родном языке и последующего создания ассоциативной связи. Для более качественного запоминания необходимо подключить воображение. При создании ассоциация используются два образа: образ-значение и образ-метка. Первый образ – это истинное значение слова, второй образ – это ассоциация слова или части слова с похожим по звучанию, но совершенно другим по смыслу русским словом. Алгоритм МФА заключается в следующем: найти созвучное слово; создать образ; подключить чувства и эмоции; повторить созданную ассоциацию. Психологами доказано, что требуется 4 повторения ассоциаций для «закрепления» ЛЕ в долговременной памяти: 1 раз при предъявлении ЛЕ (при первичном знакомстве); в конце урока; следующего дня; через неделю.

Перейдем к примерам: Adventure – АДел ВЕНТИлятоР и полетел на встречу приключениям; Torch – ТОРЧит из кармана фонарик; Capital – в столице большой КАПИТал или в столице КАПИТальный ремонт; Cartoon – КАРТОНные герои мультфильма; obstinacy разбиваем ЛЕ на 3 слога – упрямый, как ОБ-СТЕНу-Осёл [асёл]; ladder – ЛЕЗет Дед по лестнице; lake – ЛаКать водичку из озера; land – ЛАЙнеру НаДо приземлиться; library – ЛИтературу БРАТЬ в библиотеке; marvellous – МАРмеладки с ВаниЛью изумительны; belt – БЕЛье спадает с него без ремня; compete – они соревнуются за КОМПЮТ; develop – гДЕ ВЕЛОсипед мой я хочу кататься физически развиваться; equal – ИКАЛ с равными промежутками; implement – внедрить ИМПЛант; conduct – КОНДУКТОр проводил собрание; initial – ИНИциалы - первые в имени; provide – ПРОВАЙДер обеспечит вашу связь с миром через интернет; suggest – СЭр ЖЭСТом предложил всем сесть; emerge – И МЁДЖ еланный появился на столе.

Для более эффективного использования ассоциаций при работе с лексикой английского языка необходимо использовать все виды памяти через чувства и эмоции обучающихся, зрительных образов (ассоциации, подкрепленные наглядностью), произнесение. Например, simultaneously –

СИМУЛЯнт изображает усталость, одновременно смотрит ТЕНИС, и одновременно ест морковку.



Рис. 1. Представление ассоциации «simultaneously»

Отметим, что использование АМ распространяется не только на такие части речи как существительные и глаголы: Opposite – ОППОзиция это те, кто против или напротив; Against – А ГАНСТеры против полиции; Beside – садись рядом БЕСЕДовать.

Следующий метод АМ – дополненный МФА автобиографическим компонентом. Придумывая сюжет, не забываем добавить детали, так как чем ярче сюжет, тем «прочнее» запомнится слово. Не лишним будет и представление ощущений, запахов, т.к. совместная работа сразу нескольких анализаторов усилит представления, следовательно, запоминание слов будет эффективнее. Алгоритм применения данного метода следующий: найти созвучное слово; придумать сюжет (эффективным будет прожитый опыт обучающегося, реальная ситуация); подключить чувства и эмоции; повторить созданную ассоциацию. Чем ярче и оригинальнее получится сфантазированный сюжет, тем лучше запомнится слово, например: *attract* – АТТРАКционы притягивают детей; *dumb* – при ДАМах он становился молчаливым. Такое запоминание гарантирует еще больший результат и запоминание на более долгое время, т. к. личный опыт и воспоминание укрепляет нейронную связь запоминаемого слова.

Рассмотрим метод наводящих ассоциаций (МНА). В связи с тем, что человеческий мозг воспринимает объекты окружающего мира системно, ассоциации могут быть заключены в **ассоциативные цепочки**,

при этом в сознании обучающегося фиксируются последовательные образы. Данный метод следует подкреплять наглядностью, т. к. развитие образной памяти начинается еще у старших дошкольников, а с течением возраста и развитием мышления, произвольной памяти у подростков снижается уровень механической памяти, повышаются показатели логической памяти, ученики мыслят ассоциациями, именно здесь становится важным «подкрепить» информацию образом. Эффективным приёмом запоминания, адаптированный для зрительного восприятия, является визуальный словарь (словарь ЛЕ с картинками), плакат, ментальная карта (mind-map), кроссенс.

Название технологии обозначает «пересечение смыслов» и придумано по аналогии со словом кроссворд. Основная цель использования технологии – придумывание и решение загадок, головоломок, шарад, ребусов. Кроссенс – ассоциативная головоломка нового поколения, которая представляет собой ассоциативную цепочку из девяти картинок, замкнутых в стандартное поле. Изображения расставлены таким образом, что каждая картинка имеет связь с предыдущей и последующей, а центральная объединяет по смыслу сразу несколько картинок. Учебная задача – объяснить или разгадать кроссенс, составить рассказ – ассоциативную цепочку, посредством взаимосвязи изображений, которые символизируют ЛЕ определённой темы, учебного раздела. Обратимся к кроссенсу по теме «Environmental problems» и ЛЕ, которые необходимо запомнить с помощью АМ. Читать кроссенс нужно сверху вниз, справа налево, заканчивать на центральном квадрате, таким образом, получается цепочка: *Interfere* (Вмешался ребенок из ИНТЕРната в проведение ФЕЕРверка) – *environment* (ИНдюк сВАРЕН в МЕНТоле, индюка поймали в окружающей среде); *rubbish* (В мусор РАБ выбросил БИфШтекс) – *pollution* (северное ПОЛУШарие уже полностью загрязнено) – *threat* (Нет угрозы жизни, если ездить С РЕмнем безопасносТи) – *land* (ЛАНДыши растут на земле) или *ground* (на земле ведут ГРАНДиозные работы) – *drought* (в засуху была ДРАка УТок за

воду) – to sort the litter (СОРТировать ЛИТР мусора) – global problems (проблемы на всем ГЛОБусе).



Рис. 2. Использование кроссенса при работе с лексикой

При этом запоминаемые ЛЕ остаются в сознании, благодаря зрительным образам в квадратах кроссенса, которые позволяют запечатлеть образ воспринятого предмета. Такая последовательность изображений, имеющих естественные связи, может быть использована в качестве опорных образов для запоминания т. к. ЛЕ взяты из одного семантического поля и объединены общей темой.

В заключении отметим, что ассоциативные методы являются интенсивными инструментами для экономии времени при запоминании, т. к. сам процесс запоминания не занимает много времени, а лексика долгосрочно сохраняется в памяти. Задача учителя ИЯ – способствовать рациональному овладению ассоциативными методами в процессе развития языковой лексической компетенции. Таким образом, анализ рассмотренных в статье психолого-методических аспектов обучения лексике в основной школе позволяет увидеть преимущества методов ассоциаций, которые способствуют более эффективному запоминанию лексики, развитию памяти, ассоциативного мышления, творческих способностей у обучающихся и повышению общей мотивации к изучению иностранного языка.

Литература

1. Азимов Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: ИКАР, 2010. 448 с.
2. Казак Е. А. Роль воображения в развитии личности подростков // Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование». 2009. №7. С. 177-188.
3. Козаренко В. А. Учебник Мнемотехники. Система запоминания Джордано. М.: Москва, 2007. 203 с.
4. Школа эйдетики. Развитие памяти, образного мышления, воображения / И. Ю. Матюгин [и др.]. М.: Изд-во ЭЙДОС, 1991. 476 с.
5. Немов Р. С. Психологический словарь. М.: Владос, 2007. 560 с.
6. Природа индивидуальных различий пространственной рабочей памяти у детей школьного возраст / В. И. Исмагуллина, А. П. Белова, И. А. Воронин [и др.]. // Теоретическая и экспериментальная психология. 2015. № 4. С. 49-50.
7. Психология детства. Учебник под редакцией А. А. Реана. М.: Прайм-Еврознак, 2003. 368 с.
8. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам : учеб. пособие для вузов. М.: Просвещение, 2002. 239 с.

PSYCHO-METHODOLOGICAL ASPECTS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGE VOCABULARY IN SECONDARY SCHOOL IN THE CONTEXT OF USING ASSOCIATION METHODS

Torunova N.I., Seregina P.A.

Russia, Irkutsk, Irkutsk State University

Summary. The article is devoted to the use of association methods in teaching English in secondary schools as a tool of the development of linguistic lexical competence. The mental memory abilities of secondary school students are described, methods of associative methodology are highlighted. The technology «crossens» is applied as means of developing creativity, logic and motivation to study the subject of «foreign language». The main purpose of using association methods is the productive and long-term memorization of foreign words. These methods can take their decent place in the modern English lesson in order to rationalize the learning process of foreign language vocabulary and increase the motivation of students.

Keywords. Assosiation, associative methodology, mnemonics, image, memory, phonetic associations, the technology «crossence».

УДК 811.111(077)

ФОРМИРОВАНИЕ ЛЕКСИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ВИДЕОМАТЕРИАЛОВ

Федорюк А.В., Губанова Д.А.

Россия, г. Иркутск, Иркутский государственный университет

Резюме. В статье рассматривается возможность использования видеоматериалов для формирования лексической компетенции. Представлена система упражнений в концепции Солововой Е.Н. Рассматривается результат исследования формирования лексической компетенции на основе двух видеороликов в 6 классах.

Ключевые слова. Лексическая компетенция, видеоматериалы, процесс обучения говорению, аудирование.

Применение учителем видеоматериалов на уроках иностранного языка обладает следующими преимуществами: повышение мотивации учеников к учебной деятельности, высокое качество запоминания изученных лексических единиц, безошибочный подбор и использование иностранных слов в процессе речевого общения [Пассов, 2002].

Аудирование – это рецептивный (воспринимающий) вид речевой деятельности и представляет собой одновременное восприятие и понимание речи на слух. Иными словами, аудирование - это «слушание с пониманием» или понимание речи на слух» [Пассов, 2002]. Важно, однако, различать простое слушание и аудирование. Если слушание относится к акустическому восприятию звуков, текстов, то аудирование выходит за рамки простого восприятия звукоряда, но подразумевает слушание, понимание и интерпретацию воспринимаемой на слух информации.

Аудирование бывает контактным и дистантным. Гальскова Н.Д. пишет, что обучение аудированию подразумевает работу по двум функциональным векторам: аудирование в непосредственном

интерактивном общении и аудирование связных аудиотекстов в ситуации опосредованного общения [Гальскова, 2003].

В исторической перспективе различают несколько подходов к обучению аудированию. Так, Ч. Фриз и Р. Ладо говорили об аудиолингвальном методе изучения иностранных языков, который, переключаясь с бихевиористской теорией научения, рассматривал процесс овладения языком как выработку определенных автоматических языковых реакций на конкретные языковые стимулы. Язык, в понимании авторов, это система фиксированных моделей построения предложений, языковых структур. В соответствии с этим, чтобы преуспеть в устной речи, изучающим иностранный язык необходимо освоить речевые образцы, учить наизусть и проигрывать по ролям диалоги-паттерны, выполнять упражнения на многократное повторение, подстановку слов по заданной схеме [Новикова, 2014]. Относительная слабость подхода в том, что субъекты обучения находятся в пассивной позиции – их задача овладеть языковым материалом через множественное повторение грамматических и фразеологических структур, т.е. иными словами, нарастить «объем» знаний и навыков – и это важно на уровне закладывания языкового фундамента. Но выйти за пределы собственно языковых структур и паттернов и овладеть культурным багажом изучаемого языка и повысить уровень коммуникативной компетенции в рамках этой теории едва ли представится возможным.

Поэтому наряду с аудиолингвальным подходом в ключе французской лингвистической школы актуализировался аудиовизуальный подход, суть которого в «обучении языку в сжатые сроки на ограниченном лексико-грамматическом материале, преимущественно из сферы обиходно-бытового общения и в устной форме при интенсивном использовании средств зрительной и слуховой наглядности, представленной в виде иллюстраций в учебнике, диафильмов и кинофильмов. Последние используются в качестве основного средства семантизации и активизации учебного материала и призваны обеспечить зрительно-слуховой синтез» [Щукин, 2006, с. 188]. Преимуществами этого

подхода видится определенная коммуникативная направленность, вероятностное прогнозирование, устное опережение и беспереводность. Возникают условия для имитации реальной коммуникативной ситуации, когда звучит речь, стимулирующая усвоение звуков, темпа, эмоциональной окраски речевых высказываний. Словами Гез Н.И., использование аудиовизуальных средств в ходе обучения иностранному языку позволяет воспринимать язык, как акт коммуникации, «в котором лингвистические и паралингвистические элементы являются неразрывно связанными» [Гез, 2008, с.163].

Процесс обучения аудированию является условием для формирования лексической компетенции в ходе обучения иностранному языку. Аудирование считается одним из самых сложных видов речевой деятельности и сопряжено с рядом трудностей. Прежде всего, это связано с требованиями к речевой гибкости и гибкости мышления. В ситуации дистантного аудирования присутствуют объективные трудности. Во-первых, трудности, связанные с паралингвистическими и экстралингвистическими параметрами речи – это темп предъявления информации, паузы, тембр, особенности артикуляции. Во-вторых, это визуальная представленность говорящего, возрастные и гендерные особенности (мужские или женские голоса), различные акценты и диалекты. В-третьих, трудности, связанные с наличием в аудиотексте незнакомой лексики, омофонов, специальной терминологии, аббревиатур и т.д. Наконец, уровень осведомленности о нормах, правилах и ролях культуры носителей прослушиваемого языка также влияет на степень понимания и адекватной интерпретации аудиоматериала.

Одним из главных факторов обучения аудированию является мотивация слушающего. Подбор аудиотекстов осуществляется с учетом познавательных потребностей и увлечений учеников, их возрастных особенностей, а также необходимо соотносить уровень их языковой подготовки с продолжительностью аудиотекста.

Обучение аудированию можно разделить на три этапа: предтекстовый (before listening), текстовый (listening) и послетекстовый.

Так, предтекстовый этап имеет своей целью выстроить диалог «учитель – ученик», подготовить к прослушиванию, показать зрительные опоры в виде списка лексики, иллюстрации, названия текста. Упражнения подбираются с учетом вероятностного прогнозирования, акцента на лексику и грамматику [Соловова, 2006].

На текстовом этапе ученики получают задания перед непосредственным прослушиванием аудиотекста, и во время прослушивания пытаются понять основное содержание текста, ключевые фразы, тему текста. При формировании навыков аудирования прослушиваний может быть несколько. В таком случае новизна заданий помогает не потерять мотивацию [Соловова, 2006].

Послетекстовый этап предполагает оценку понимания услышанного. Также на этом этапе через упражнения активизируются и другие виды речевой деятельности – говорение, чтение и письмо. Могут быть даны вопросы на понимание, обсуждение, описание, выражение согласия и несогласия, расположение смысловых частей в хронологическом порядке и т.д. Прослушав текст и выполнив ряд упражнений к нему, можно и дальше использовать его для развития навыков устной и письменной речи. Двух- или трехкратное прослушивание одного и того же текста при наличии разных установок может быть использовано для развития на основе данного текста подготовленной речи. Но когда речь идет об обучении, собственно, аудированию, это удержание форм в памяти для последующей работы не является непосредственной задачей; здесь главное другое – развитие умения понимать любую новую комбинацию материала в новой ситуации [Соловова, 2006].

Таким образом, аудирование, как вид деятельности, направленный на обучение адекватному восприятию и пониманию речи носителей языка, участвует в формировании лексической компетенции обучающихся.

Для исследования процесса формирования лексической компетенции с использованием видеороликов был проведен педагогический эксперимент среди учащихся двух sixth классов (по 12 учащихся в каждом) МБОУ г. Иркутска СОШ №67. Осенью 2022 года

был проведен констатирующий этап эксперимента. На данном этапе после изучения темы “Furniture” нами была проведена первоначальная диагностика обучающихся. Полученные данные эксперимента представлены в сводной таблице, где 6Б – контрольный класс, а 6Г – экспериментальный.

«Отлично»		«Хорошо»		«Удовлетв.»		Не справились	
6Б	6Г	6Б	6Г	6Б	6Г	6Б	6Г
2 уч.	3 уч.	5 уч.	4 уч.	4 уч.	3 уч.	2 уч.	3 уч.
17%	25%	42%	33%	33%	25%	17%	25%

После первого этапа педагогического эксперимента мы смогли отметить, что процент качества знаний в экспериментальном и контрольном классах находится примерно на одном уровне.

Для достижения цели формирующего этапа эксперимента нам необходимо было проследить, как использование видеоматериалов влияет на уровень мотивации и формирование лексической компетенции, а также выявить сильные и слабые стороны использования видеоматериалов в обучении английскому языку.

В ходе эксперимента мы разработали комплекс упражнений по теме “Furniture” для УМК «Spotlight 6», включающий в себя 12 упражнений (предтекстовый (before listening) – 4 упр., текстовый (listening) – 2 упр., послетекстовый этап (after listening) – 6 упр.).

1. Arrange the words into alphabetical order.
2. Match English words with their Russian counterparts.
3. Answer the questions.
4. Look at the title of the video. What do you think the video will be about?
5. Watch the video and answer the question.
6. Watch the video again and fill in the blanks.
7. Arrange the parts in the correct order and match the headings to the parts.
8. Complete the sentences.
9. Answer the questions.
10. Name the main idea of the video in one sentence.

11. Retell the text by parts.

12. Who would you ask for help in such situation? Write a paragraph and present it to the class.

Мы подобрали 2 аутентичных видеоролика по теме “Furniture”, провели по 4 урока (2 урока на 1 видеоролик). В экспериментальном классе уроки проводились с использованием видеоматериалов, в контрольном – с использованием скриптов видеороликов в виде текста. Видеоролики подобраны согласно критериям [Сидоренко, 2012]:

1. Соответствие содержания видео уровню общего и языкового развития обучающихся.
2. Учет интересов и потребностей обучающихся.
3. Соответствие видеоматериала содержанию и целям обучения.
4. Наличие развивающего и обучающего потенциала видео.
5. Новизна, содержательная и языковая ценность видеоматериала.
6. Соответствие длительности показа видео возможностям обучающихся и учебной задаче.
7. Исправность техники, предусмотренной для показа видео, высокое качество изображения.

Нами были рассмотрены и предложены для изучения следующие лексические единицы: armchair, bath, bedside table, bin, bookcase, chair, cheap, chest of drawers, coffee table, cupboard, cushion, cutlery drawer, desk, dishwasher, door, double bed, drawer, expensive, flat, fridge, furniture, house, microwave, mirror, oven, rug, shower, sink, sofa, table, toilet, tv; television, wardrobe, washing machine, window. Из них УМК «Spotlight 6» содержит 14 лексических единиц (далее ЛЕ) (armchair, bookcase, coffee table, cupboard, cushion, double bed, expensive, fridge, mirror, sink, sofa, table, wardrobe, window).

В период с 03.05.2023 по 04.05.2023 были проведены итоговые срезы. Полученные данные представлены в виде сводной таблицы.

«Отлично»				«Хорошо»		«Удовлетворительно»		Не справились	
6Б	6Г	6Б	6Г	6Б	6Г	6Б	6Г		

4 уч.	5 уч.	1 уч.	3 уч.	5 уч.	3 уч.	2 уч.	1 уч.
33%	42%	8%	25%	42%	25%	17%	8%

Из приведённой таблицы можно заметить, что процент качества в экспериментальном классе после изучения темы с использованием видеоматериалов изменился в положительную сторону. Для наглядной иллюстрации мы представили данные в виде круговой диаграммы.

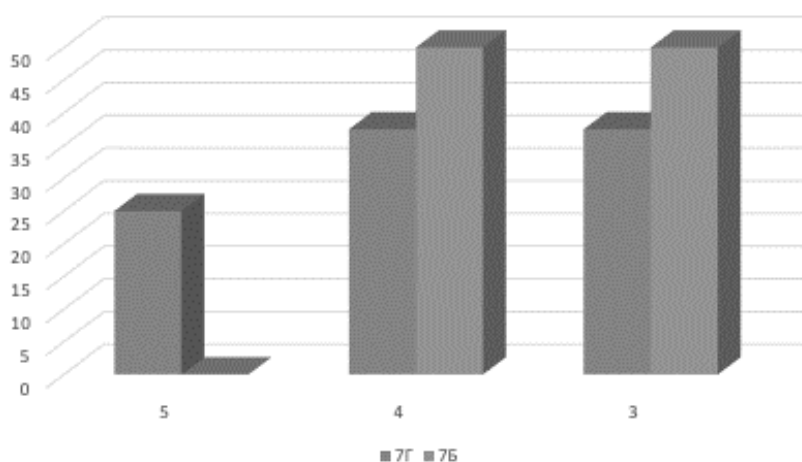


Проанализировав полученные результаты, мы пришли к следующим выводам: уровень обученности в экспериментальном классе повысился. В экспериментальном классе (6Г) на хорошо и отлично справилось 67% учащихся, что превышает данные первичной диагностики (58%), 42% учащихся справились с контрольной работой на «отлично», 25% учащихся получили оценку «хорошо», 25% написали контрольную удовлетворительно, и 8% не смогли справиться с контрольной.

Осенью 2023 года был проведен контроль остаточных знаний в виде словарного диктанта, состоящего из 23 ЛЕ, изученных годом ранее. В работе участвовали учащиеся 7Б и 7Г класса. 7Б – контрольный класс, 7Г – экспериментальный. Также проведена работа над ошибками. Полученные данные представлены в виде сводной таблицы.

«Отлично»		«Хорошо»		«Удовлетворительно»		Не справились	
7Б	7Г	7Б	7Г	7Б	7Г	7Б	7Г
0 уч.	2 уч.	4 уч.	3 уч.	4 уч.	3 уч.	0 уч.	0 уч.
0%	25%	50%	37,5%	50%	37,5%	0%	0%

Для наглядности результаты контроля остаточных знаний представлены в виде диаграммы.



Проанализировав полученные результаты, мы пришли к следующим выводам: уровень обученности в экспериментальном классе остался на повышенном уровне. В экспериментальном классе (7Г) на хорошо и отлично справились 62,5% учащихся, 25% учащихся справились с контрольной работой на «отлично», 37,5% учащихся получили оценку «хорошо», 37,5% написали контрольную удовлетворительно, и 0% не смогли справиться с контрольной.

Наиболее легкими для запоминания ЛЕ оказались: sofa, table, window, bath, microwave. Наиболее сложными для запоминания ЛЕ оказались: chest of drawers, cupboard, cushion, sink. Такой результат связан с частотностью использования данных лексических единиц в учебное время и в повседневной жизни.

Помимо уровня обученности мы также отслеживали, как учащиеся справлялись с предложенными заданиями. К каждому заданию была предложена инструкция для выполнения, помимо этого в устной форме давалось объяснение учителя. Сложностей в понимании заданий у учащихся не возникало. Однако учащиеся столкнулись с трудностями в заданиях, связанных с построением предложений – им было сложно составлять грамматически правильные предложения.

Стоит отметить, что использование видеоматериалов повышает уровень мотивированности учащихся в изучении иностранного языка. Они отнеслись к выполнению заданий к видеоролику с большим интересом и заинтересованностью, чем к заданиям к тексту.

Одним из главных преимуществ использования видеоматериалов является легкое усвоение материала. В одном видеоролике сконцентрировано большое количество информации, которая воспринимается как визуально, так и на слух.

Данные результаты не позволяют утверждать об абсолютной эффективности использования видеоматериалов, но мы можем проследить положительную тенденцию. Во время занятия учащиеся проявляли заинтересованность в выполнении заданий, связанных с видеороликом, все ученики были вовлечены в процесс. Учащиеся старались подходить к выполнению заданий творчески и креативно.

Литература

1. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам : пособие для учителя. – 2-е изд., перераб. и доп. / Н.Д. Гальскова. – Москва : АРКТИ, 2003. – 192 с
2. Гез Н. И. История зарубежной методики преподавания иностранных языков / Н.И. Гез. Москва: Академия, 2008. – 254 с.
3. Новикова О. Н. Подходы к обучению аудированию иностранном языке / О. Н. Новикова // Известия регионального финансово-экономического института. — 2014 — № 2 (5). — С.7.
4. Пассов Е.И., Азаровская А.Е., Кузовлева Н.Е. Методика обучения иностранным языкам. Воронеж: НОУ «Интерлингва», 2002 – 40 с.
5. Сидоренко Т.В. Принципы отбора и методической адаптации оригинальных видеоматериалов // Вестник ВГУ. Серия: лингвистика и межкультурная коммуникация. 2012 № 1 С. 207–210.
6. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций: пособие для студентов пед. вузов и учителей. М: Просвещение, 2006. 239 с.
7. Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика: Учебное пособие для преподавателей и студентов / А.Н. Щукин — Москва : Филоматис, 2006. — 480 с.

FORMATION OF LEXICAL COMPETENCE IN SECONDARY SCHOOL STUDENTS USING VIDEO MATERIALS

Fedoryuk A.V., Gubanova D.A.

Russia, Irkutsk, Irkutsk State University

Summary. The article considers the possibility of using video materials for the formation of lexical competence. A system of exercises in the concept of Solovova

E.N. is presented. The result of a study of the formation of lexical competence based on two videos in grades 6 is considered.

Keywords. Lexical competence, video materials, teaching the process of speaking, listening.

УДК 37-02

РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ КАК АСПЕКТА ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Цыренов Ц. Б.

Россия, г. Иркутск, Иркутский государственный университет

Резюме. В статье обсуждается вопрос развития функциональной грамотности обучающихся как необходимого навыка для успешной адаптации в современном мире. Рассматриваются вопросы формирования и оценки этой грамотности, отмечая роль международных исследований, таких как PISA, и их влияние на содержание образования. Позиционируется понятие креативного мышления как важного элемента функциональной грамотности, подчеркивая его роль в генерации новых идей и решений. Описываются различные взгляды на определение параметров креативности и приводятся результаты проведенной автором оценки уровня креативности десятиклассников.

Ключевые слова. Функциональная грамотность, креативность, креативное мышление, педагогика, английский язык, образование.

В современном мире человеку необходимо постоянно приспосабливаться к новым ситуациям, развивать себя как человека, способного адаптироваться к изменяющимся условиям жизни. Перед учителем и системой образования возникают задачи, решение которых является необходимостью в процессе развития личности подрастающего поколения. Одной из таких задач является развитие у учащихся функциональной грамотности.

Функциональная грамотность является жизненно важным навыком, который позволяет людям эффективно общаться и участвовать в различных аспектах жизни. По мнению А. А. Леонтьева, «функционально грамотный человек – это человек, который способен использовать все

постоянно приобретаемые в течение жизни знания, умения и навыки для решения максимально широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений» [Леонтьев, 2003: 35].

PISA (Programme for International Student Assessment) – Международная программа по оценке образовательных достижений учащихся, – среди прочих задач, оценивает функциональную грамотность школьников из разных стран. PISA – это международное сопоставительное исследование качества образования, в рамках которого оцениваются знания и навыки учащихся школ в возрасте 15 лет. Оно проводится под эгидой Организации экономического сотрудничества и развития (ОЭСР).

Национальным центром проведения исследования PISA в Российской Федерации является ФГБУ «Федеральный институт оценки качества образования». Проводят его раз в четыре года. Качество образования PISA изучает по четырём основным направлениям: читательская, математическая, естественно-научная и компьютерная грамотность (в качестве дополнительных компонентов в 2015 году добавилась финансовая грамотность, в 2021 году – креативное мышление).

Основными компонентами функциональной грамотности являются: Читательская грамотность, Математическая грамотность, Естественно-научная грамотность. Дополнительными компонентами считаются: Финансовая грамотность, Глобальные компетенции и Креативное мышление [Панарина, 2019].

Все перечисленные компоненты функциональной грамотности реализуются общеобразовательными организациями в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами и примерными основными образовательными программами начального общего и основного общего образования [Бершанская, 2022].

Исходя из концептуальных рамок, предложенных в исследовании PISA-2021, под креативным мышлением следует понимать способность

продуктивно участвовать в процессе выработки, оценки и совершенствовании идей, направленных на получение инновационных и эффективных решений, и/или нового знания, и/или эффективного выражения воображения [Авдеенко, 2018]. На **способность** мыслить креативно влияют как внутренние факторы – знание предмета, любознательность, уверенность в своих силах, нацеленность на достижение цели, на результат, мотивирующая сила задачи, – так и внешние условия. Креативность может стать результатом как индивидуальных, так и совместных усилий.

Рассмотрим более подробно креативное мышление.

Креативное мышление – это способность продуктивно участвовать в выдвижении, оценке и совершенствовании идей, направленных на получение оригинальных и эффективных решений, генерацию нового знания или создание продуктов проявления творчества и воображения [Sternberg, 1999].

Креативное мышление называют дивергентным. Американский психолог Дж. Гилфорд описывал дивергентное мышление, которое связано с порождением множества решений на основе однозначных данных и, по предположению Гилфорда, является основанием творчества. Гилфорд выделял 16 различных интеллектуальных способностей, составляющих портрет творческой личности, но позже остановился на шести параметрах креативности:

- 1) способность к обнаружению и постановке проблем;
- 2) «беглость мысли» (количество идей, возникающих в единицу времени);
- 3) оригинальность (способность производить идеи, отличающиеся от общепринятых взглядов, отвечать на раздражители нестандартно);
- 4) гибкость – способность продуцировать разнообразные идеи;
- 5) способность усовершенствовать объект, добавляя детали;
- 6) способность решать проблемы, т.е. способность к анализу и синтезу.

Гилфорд рассматривал «креативность (дивергентное мышление) как общую творческую способность» [Холодная, 2002:162-163].

В тесте Э. П. Торренса, адаптированном для России Е. А. Авериной и Е. И. Щеплановой, оцениваются четыре параметра креативности: продуктивность; оригинальность; гибкость; разработанность [Аверина, 1996].

Одним из главных критериев креативности выступает оригинальность созданного продукта. Именно через выявление способности продуцировать новые, оригинальные идеи, отличающиеся от банальных, общепринятых, авторы этого подхода пытаются определять уровень развития креативности. Рассмотрим предложенные критерии подробнее.

Продуктивность или «беглость» – способность к продуцированию максимально большого числа идей. Речь идет о том, какое количество идей способен породить испытуемый в ответ на проблемную ситуацию. Многими специалистами в области психологии творчества данный показатель не признается специфическим для творчества. Однако понятно: чем больше идей, тем больше возможностей для выбора из них наиболее оригинальных.

В исследованиях Е. Г. Алиевой обнаружена интересная зависимость: чем больше ответов (то есть чем выше продуктивность), тем они оригинальнее и наоборот [Алиева, 1991]. В условиях реального творчества (не тестирования на креативность) творец, создающий большое количество продуктов, имеет весьма существенные преимущества перед тем, кто малопродуктивен.

Гибкость мышления – способность легко переходить от явлений одного класса к явлениям другого класса, часто очень далеким по содержанию. Противоположное качество называют инертностью или ригидностью мышления. Творец непременно должен уметь гибко менять и стратегию, и тактику поиска.

Оригинальность мышления – способность выдвигать новые, неожиданные идеи, отличающиеся от широко известных, общепринятых, банальных.

Разработанность – способность разрабатывать выдвинутые и избранные идеи.

Явления, обозначенные здесь терминами «оригинальность» и «разработанность», характеризуют два традиционно выделяемых полюса креативности. Творцы могут быть условно поделены на две большие группы: одни умеют лучше всего продуцировать оригинальные идеи, другие детально, творчески разрабатывать существующие (как свои, так и чужие) [Савенков, 2014].

В декабре 2023 года 19-ти десятиклассникам лицея №2 г. Иркутска было предложено выполнить три упражнения на оценку уровня креативности учащихся 10-х классов. Представим их.

Ex. 1. Think about what ice hockey can be compared to? What can a pigeon be compared to? Write two columns, ice hockey on the left and pigeon on the right. Write your answers under these words.

Ex. 2. Imagine that you are soon going to an uninhabited island and you can take any things with you in any quantity. What will you take with you?

Ex. 3. Make an associative chain from the word «pizza».

В первом упражнении ученикам необходимо было найти слово для сравнения, обладающее общими характеристиками. К Ice hockey было найдено в среднем – 5,78 слов, а к слову Pigeon – 5,15 слов.

Второе и третье упражнения направлены на продуктивность и гибкость мышления. Во втором упражнении ученики записали в среднем 14,73 слов, а в третьем – 18,94 слов.

В ответах ученика №1 на Ex. 2 слова из списка предметов, которые ученик возьмёт с собой, относятся к категории набора выживания, включая еду и инструменты (water, plant seeds, axe, etc.), а также присутствуют вещи, необходимые для развлечения и самообразования (books, laptop), а в ответах ученика №2 (рис. 1) в этом же упражнении

допускается взять с собой Big house и Lamborghini (спорткар), что говорит о нестандартности мышления.

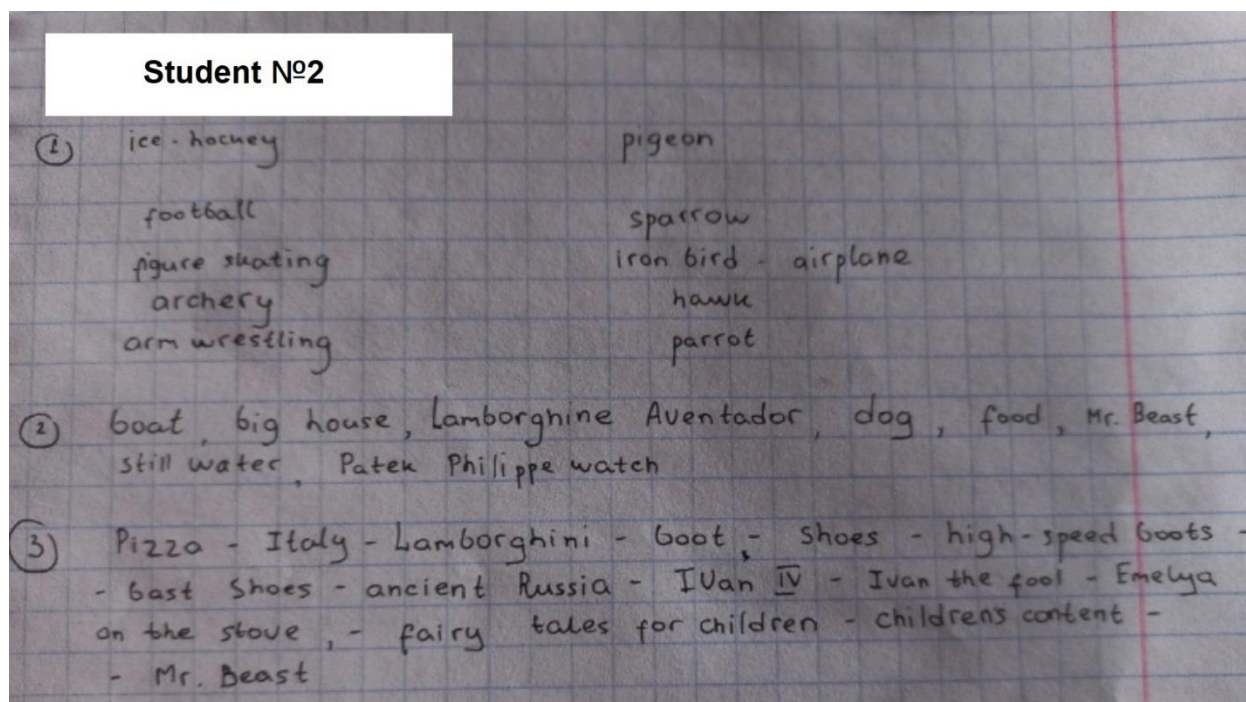


Рис. 1. Выполнение упражнения учеником №2.

Результаты выполнения упражнений показали, что у обучающихся 10-х классов заметно наличие креативности, у них имеется возможность для её дальнейшего развития. Умения креативно и критически мыслить позволяет им преуспевать не только в процессе адаптации к современным вызовам в жизни, но и более эффективно обучаться, в том числе и английскому языку. Развитие креативности способствует лучшему критическому мышлению, решению проблем и инновациям в образовании и обществе.

Литература

1. Авдеенко Н. А., Денищева Л. О., Краснянская К. А., Михайлова А. М., Пинская М. А. Креативность для каждого: внедрение развития навыков XXI века в практику российских школ // Вопросы образования. 2018. № 4. С. 282–304.

2. Аверина И. С., Щепланова Е. И. Вербальный тест творческого мышления «Необычное использование»: пособие для школьных психологов. М.: Соборъ, 1996. 60 с.

3. Алиева Е.Г. Творческая одаренность и условия ее развития // Психологический анализ учебной деятельности. М.: ИП РАН. 1991. С. 7-17.

4. Методические рекомендации по формированию и оценке функциональной грамотности обучающихся: сборник методических рекомендаций / Бершанская О. Н., Ерёмина Т. Ю., Кобелева Г. А., Носова Н. В. и др. Киров: КОГОАУ ДПО «ИРО Кировской области», 2022. 135 с.

5. Панарина Л. Ю., Сорокина И. В., Смагина О. А., Зайцева Е. А. Развитие функциональной грамотности обучающихся основной школы: методическое пособие для педагогов. Самара: СИПКРО, 2019. 114 с.

6. Педагогика здравого смысла: сб. материалов / под науч. ред. Леонтьева А. А. М.: Баласс: Изд. дом РАО, 2003. 368 с.

7. Савенков А. И. Основные подходы к диагностике креативности // Наука и школа. 2014. №4. С. 117–127.

8. Холодная М. А. Психология интеллекта: парадоксы исследования. СПб: Питер, 2002. 272 с.

9. Sternberg R. J., Lubart T. I. The concept of creativity: Prospects and paradigms. Handbook of creativity. Cambridge : Cambridge University Press, 1999. Pp. 3–15.

THE DEVELOPMENT OF THE CREATIVE THINKING AS ASPECT OF FUNCTIONAL LITERACY AT THE LESSONS OF ENGLISH

Tsyrenov Ts. B.

Russia, Irkutsk, Irkutsk State University

Summary. The article deals with the development of students' functional literacy as a necessary skill for successful adaptation in the modern world. The article examines the issues of formation and assessment of this literacy, noting the role of international studies, such as PISA, and their influence on the content of education. It also identifies the concept of creative thinking as an important element of functional literacy, emphasising its role in generating new ideas and solutions. The article describes different views on the definition of creativity parameters. It also presents the results of the author's assessment of creativity level of the 10th grade pupils.

Keywords. Functional literacy, creativity, creative thinking, pedagogy, English, education.

УДК 811.111(077)

ПРЕИМУЩЕСТВА ПРОГРАММЫ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ GRAPESEED В КОНТЕКСТЕ ОБУЧЕНИЯ ГОВОРЕНИЮ, ЧТЕНИЮ И ПИСЬМУ ДОШКОЛЬНИКОВ И МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Щетинина Н.К.

Россия, г. Иркутск, Образовательный центр «Умка»

Резюме. В статье рассматривается одна из уникальных методик обучения английскому языку (АЯ) для учащихся дошкольного и младшего школьного возраста. Благодаря команде американских и японских профессионалов из разных областей (филологи, лингвисты, методисты, психологи) была создана программа GrapeSEED, основанная на естественном обучении АЯ, позволяющая научить детей бегло и структурированно говорить на АЯ, за короткий срок приобрести навыки аудирования, чтения и письма без грамматического подхода, используя исключительно английский язык на уроке с первого дня обучения. Многокомпонентность программы и инновационные методы обучения – залог успеха учащихся и учителей.

Ключевые слова. GrapeSEED, естественный, инновационный подход в обучении, дошкольный и младший школьный возраст, раннее обучение АЯ, уверенное и беглое владение языком.

Актуальность статьи заключается в представлении программы GrapeSEED как альтернативной для обучения АЯ дошкольников и младших школьников в системе дополнительного образования. Программа основана на практических исследованиях команды ученых из различных сфер и ими доказано, что возраст от 4 до 12 лет является самым сензитивным для обучения АЯ. Наиболее благоприятным периодом для начала обучения по программе является возраст от 4 до 7 лет.

Автор статьи имеет опыт преподавания АЯ в течение 21 года, по программе GrapeSEED – 6 лет. По наблюдениям и результатам обучения можно констатировать, что качество знаний обучающихся по программе GrapeSEED позволяет им не только свободно общаться на языке, но и участвовать во Всероссийских и Международных олимпиадах без специальной подготовки. По мнению автора GrapeSEED можно применять и в обучении школьников с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) с достаточно высокими результатами. Материал хорошо усваивается детьми с задержкой речевого развития и с различными формами задержки психического развития (ЗПР). Сюда же можно отнести детей с синдромами Аутизма и Дауна.

Образовательная программа GrapeSEED для дошкольников и младших школьников основана на многоуровневых исследованиях,

включающих теорию изучения языка, образовательные компоненты, стратегии обучения, модели реализации, психологические, когнитивные и неврологические исследования детей. GrapeSEED придерживается принципов естественного освоения языка для формирования навыков и умений во всех аспектах языка и видах речевой деятельности. Она помогает ученикам обрести уверенность в овладении АЯ в результате перманентного процесса усвоения языка, который включает в себя восприятие, осознание, применение и закрепление.

Естественный подход в обучении, разработанный Стивеном Крашеном, лингвистом и исследователем в области овладения вторым языком и двуязычного образования, и Трейси Д. Терреллом, теоретиком образования, дает изучающим язык возможность общаться с носителями языка за счет того, что ученики, обучающиеся в классе, сначала понимают язык, а затем по мере продвижения процесса овладения у них возникает речевая (и письменная) реализация. GrapeSEED – это уникальная, увлекательная программа изучения разговорного АЯ, которая обеспечивает естественный переход к чтению и письму.

Обратимся к ретроспективному анализу истории программы GrapeSEED. Некоторые исследования и теории, на которых основана GrapeSEED, включают следующие подходы:

– функционально-смысловой. Педагоги Мэри Финоккарио и Кристофер Брумфит определяют функционально-смысловую программу как «инновационный подход» к изучению языка и преподаванию, в центре внимания которого находятся учащиеся и функции языка, то есть коммуникативная цель [Barns, 1990].

– естественный подход. По словам Крашена, овладение языком основано на том, что мы слышим и понимаем, а не на том, что мы говорим [Электронный ресурс, 1998]. Что касается обучения языку, он считает, что наилучшими методами являются те, которые обеспечивают «понятный ввод» [Там же] в ситуациях с низким уровнем тревожности, содержащие сообщения, которые учащиеся действительно хотят услышать.

Методология программы GrapeSEED.

Данная программа ориентирована на практическое использование понятий, лексики, языковых функций и понимания смысла вместо запоминания грамматических правил и структур. Обучающиеся слышат и распознают английскую речь, формулируют и высказывают свои мысли без перевода на родной язык, и наоборот с родного на английский. Обучаясь по программе, школьники осмысленно и, в то же время, с удовольствием изучают АЯ, т.к. GrapeSEED делает процесс обучения интересным и естественным (посредством многократных повторений), мотивирует и позволяет свободно говорить на языке.

Программа GrapeSEED предполагает, что учащиеся обучаются под руководством учителя, изучают АЯ с помощью материалов, которые сосредоточены не на грамматике, а на овладении языком. При изучении АЯ учащиеся не осознают правил языка. Вместо этого у них есть «чувство» правильности. Грамматические предложения «звучат» правильно или «ощущаются» правильными, а ошибки кажутся неправильными, даже если они не знают какое правило было нарушено. Этот акцент на овладении устной речью в сочетании с критическим слушанием определяется как «процесс анализа и оценки точности, легитимности и ценности сообщений», он призван помочь учащимся сначала понять язык, а затем говорить, читать и писать на нем.

Структура программы GrapeSEED.

Обучение по программе GrapeSEED формирует навыки, необходимые для полноценного общения: аудирования, говорения, чтения и письма. Все это развивает иноязычную коммуникативную компетенцию обучающихся. Сначала ученики слушают языковые выражения и соотносят звук с их функцией. Потом они продолжают имитировать звуки до тех пор, пока не научатся воспроизводить их. Чем чаще ученики слышат языковые функции (восприятие), и чем больше они используют языковые функции (выражение), тем проще и быстрее они извлекают каждую языковую функцию (беглость) и общаются при помощи известных им «понятий».

Основные компоненты программы GrapeSEED.

Программа GrapeSEED включает различные обучающие компоненты, имеющие свои цели и задачи. Представим их.

1. Практика многократного повторения (REP).

REP расширяет возможности ученика по изучению английского языка за пределы класса с помощью специального ресурса, разработанным командой методистов GrapeSEED. Данный контент содержит аутентичный материал, записанный профессиональными носителями английского языка. Для обеспечения беглости речи необходима ежедневная практика, которую обеспечивает программа через специально разработанный ресурс, содержащий материал в соответствии с возрастом, развитием и интересом обучающегося.

2. Истории и словарные рассказы.

Ежедневное повторение в течение определенного времени – ключевой момент в процессе освоения языка. Истории дают такую возможность. Они пополняют словарный запас и их набор языковых функций в контексте различных синтаксических структур. К каждому юниту прилагается словарная история, в которой повторяются слова и языковые функции из предыдущего юнита. Чтение историй помогает проводить обсуждение и задавать вопросы на понимание, которые укрепляют уверенность обучающихся и повышают их коммуникативные способности.

3. Вокабулярные карточки.

Словарные карточки с картинками важны для обучения новым словам и упрощают понимание значений существительных, прилагательных. Они позволяют быстро оценить прогресс учащихся в произношении и естественной интонации.

4. Песни.

Песни – это увлекательный и эффективный способ обучения лексике и языковым выражениям. Все песни предназначены для ознакомления с новыми словами и функциями языка в рамках целей обучения. В сочетании с изображениями и жестами понимание учащимися

новых слов улучшается, когда они слышат похожие фразы, повторяемые в других контекстах.

5. Совместное чтение: стихи и книги.

При совместном чтении реализуются фонетические принципы, такие как понимание фонем и фонограмм. Стихи вводят новую букву и учат детей распознавать звук в начале, середине и конце слова. Чтение книг учит правильному произношению, естественной интонации, часто употребляемым словам и базовому словарю.

6. Упражнения «Вопрос-ответ».

Упражнения «Вопрос-ответ» содержат большинство важных выражений, необходимых для общения на английском языке, и обеспечивают естественный контекст для изучения множества языковых функций. Эти упражнения необходимо разучивать в том же стиле, что и при обычном разговоре, что помогает ученикам избежать монотонной интонации.

7. Фонограммные карточки.

Изучение фонограмм и понимание того, как из них складываются слова, закладывает основу для будущих навыков техники чтения. Фонограммные карточки позволяют ученикам сосредоточиться на определенных звуках английского языка. Прописывание в воздухе помогает детям изучить порядок написания, название и звуки букв.

8. Книги для чтения.

Книги для чтения – это короткие рассказы, которые позволяют учащимся использовать фонетические навыки, такие как составление слов и их декодирование для самостоятельного чтения с пониманием. Вопросы, задаваемые учителем, стимулируют обсуждение и использование языковых выражений, встречающихся в каждой истории.

9. Прописи.

Прописи используются для обучения написанию простых фонетических декодируемых слов, составленных из двух или более фонограмм. Произнося слова по мере их написания, дети учатся

мгновенно распознавать слова, что помогает им стать более беглыми в чтении и письме.

10. Упражнения-движения.

Упражнения-движения обучают конкретным действиям с физической реакцией в соответствии с методом полной физической реакции (TPR). Требуя такой реакции, упражнения-движения помогают учащимся начать думать на английском языке, ведь дети могут физически реагировать на английский до того, как у них разовьются вербальные способности.

Представим результаты обучения по программе GrapeSEED .

1. Умение слушать, понимать и отвечать.

Ученики активно вовлекаются в различного рода языковое взаимодействие, чтобы выйти на более высокий уровень понимания и восприятия речи на слух.

2. Умение правильно говорить.

Учащиеся разговаривают с разными людьми, используя постоянно растущий словарный запас, при этом улучшается беглость и правильность их высказываний. Они инициируют разговор, используя приобретенный словарный запас и понятия.

3. Навыки чтения и понимание прочитанного.

Учащиеся демонстрируют фонетическую осведомленность и растущий словарный запас. Они учатся понимать и задавать вопросы к отрывкам, прочитанным вслух. Ребята пополняют свой словарный запас посредством упражнений и практики, обсуждая прочитанный вслух текст, используя знания фонетики для декодирования знакомых английских слов.

4. Готовность к письму.

Учащиеся развивают базовые навыки письма, учатся писать буквы и цифры в воздухе, затем в прописи и контролируют свой почерк. Пишут предложения под диктовку учителя, корректируют собственное письмо, добиваясь более четкого и ясного выражения мыслей.

В заключении отметим, что иммерсивная программа GrapeSEED для дошкольников и младших школьников основана на естественном методе обучения. Она позволяет учащимся сформировать базовые навыки и умения аудирования, говорения, чтения и письма в короткие сроки. Занятия по программе развивают всесторонние способности личности, коммуникативные умения и креативное мышление.

Литература

1. Berns, Margie. Contexts of Competence: Social and Cultural Considerations in Communicative Language Teaching. US: Springer Science & Business Media. 1990. – p. 86.
2. [GrapeSEED - Wikipedia](#)
3. Krashen, Stephen; Terrell, Tracy D. The Natural Approach Language Acquisition in the Classroom. Bloodaxe Books Ltd. 1996, p. 1;58.
4. Теория овладения вторым языком Стивена Крашена. Ricardo Schütz. April, 1998. URL:<https://www.sk.com.br/sk-krash.html> (дата обращения 30.04.2024)

ADVANTAGES OF THE GRAPESEED ENGLISH PROGRAM IN THE CONTEXT OF TEACHING SPEAKING, READING AND WRITING TO PRESCHOOLERS AND PRIMARY SCHOOLCHILDREN

Shchetinina N.K.

Russia, Irkutsk, Education centre “Umka”

Summary. The article discusses one of the unique methods of teaching FL for preschool and primary school age students. Thanks to a team of American and Japanese professionals from different fields (philologists, linguists, methodologists, psychologists), the GrapeSEED program was created, based on natural learning of SL, which allows children to learn to speak the language fluently and in a structured manner, and to acquire listening, reading and writing skills in a short time without a grammatical approach, using exclusively English in the classroom from the first day of training. The multi-component nature of the program and innovative teaching methods are the key to the success of students and teachers.

Keywords. GrapeSEED, natural, innovative approach to teaching, preschool and primary school age, early learning of SL, confident and fluent language skills.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Алексеева Екатерина Евгеньевна – старший преподаватель кафедры английской филологии, ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», Институт филологии, иностранных языков и медиакоммуникации, г. Иркутск.

Бекетова Татьяна Алексеевна – магистрант, ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», Институт филологии, иностранных языков и медиакоммуникации, г. Иркутск.

Белякова Татьяна Сергеевна – учитель, МКОУ ШР «СОШ № 124», Иркутская область.

Бирюкова Яна Юрьевна – старший преподаватель кафедры английской филологии, ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», Институт филологии, иностранных языков и медиакоммуникации, г. Иркутск.

Благоразумова Полина Альбертовна – студент ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», Институт филологии, иностранных языков и медиакоммуникации, г. Иркутск.

Богданова Светлана Юрьевна – доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры иностранных языков и лингводидактики, ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», Педагогический институт, г. Иркутск.

Борисова Елизавета Викторовна – магистрант, ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», г. Иркутск.

Былинкина Наталья Александровна – учитель английского языка, МАОУ «Ангарский лицей №1», г. Ангарск.

Вагина Екатерина Александровна – студент, ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», Институт филологии, иностранных языков и медиакоммуникации, г. Иркутск.

Верхотурова Татьяна Леонтьевна – доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры английской филологии, ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», Институт филологии, иностранных языков и медиакоммуникации, г. Иркутск.

Власов Роман Михайлович – студент, ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», Педагогический институт, г. Иркутск.

Войткова Анастасия Николаевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков и лингводидактики, ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», Педагогический институт, г. Иркутск.

Головань Арина Михайловна – студент, ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», Институт филологии, иностранных языков и медиакоммуникации, г. Иркутск.

Гончарова Татьяна Владимировна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков и лингводидактики, ФГБОУ ВО

«Иркутский государственный университет», Педагогический институт, г. Иркутск.

Гречина Евгения Васильевна – старший преподаватель кафедры английской филологии, ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», Институт филологии, иностранных языков и медиакоммуникации, г. Иркутск.

Губанова Дарья Александровна – магистрант, ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», Педагогический институт, г. Иркутск.

Гуревич Любовь Степановна – доктор филологических наук, профессор кафедры лингвистики и профессиональной коммуникации в области гуманитарных и прикладных наук, ФГБОУ ВО «Московский государственный лингвистический университет», г. Москва.

Гуренков Андрей Александрович – аспирант, ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», Педагогический институт, г. Иркутск.

Данько Мария Юрьевна – студент, ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», Институт филологии, иностранных языков и медиакоммуникации, г. Иркутск.

Дутов Андрей Николаевич – аспирант, БОУ СОШ №60, г. Омск.

Жихарева Елизавета Денисовна – студент, ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», Педагогический институт, г. Иркутск.

Иванов Андрей Адреевич – студент, ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», Институт филологии, иностранных языков и медиакоммуникации, г. Иркутск.

Иванова Елена Владимировна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры английской филологии, ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», Институт филологии, иностранных языков и медиакоммуникации, г. Иркутск.

Ивченко Юлия Александровна – студент, ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», Институт филологии, иностранных языков и медиакоммуникации, г. Иркутск.

Кламер Инесса Евгеньевна – старший преподаватель, ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет», г. Красноярск.

Кобелева Александра Петровна – студент, ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», Педагогический институт, г. Иркутск.

Коблянская Юлия Романовна – студент, ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», Педагогический институт, г. Иркутск.

Корнилова Светлана Анатольевна – преподаватель кафедры общественно-гуманитарных дисциплин, ГБПОУ ИО «Иркутский региональный колледж педагогического образования», г. Иркутск.

Костылева Дарья Александровна – студент, ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», г. Иркутск.

Кузьмина Анастасия Владимировна – студент, ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», Педагогический институт, г. Иркутск.

Кулакова Дарья Юрьевна – магистрант, ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», г. Иркутск.

Кульгавова Лариса Владимировна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры востоковедения и регионоведения АТР, ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», Институт филологии, иностранных языков и медиакоммуникации, г. Иркутск.

Лужкова Дарья Александровна – студент, ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», Институт филологии, иностранных языков и медиакоммуникации, г. Иркутск.

Матиенко Анжелика Валерьевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков и лингводидактики, ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», Педагогический институт, г. Иркутск.

Мозговой Михаил Эдуардович – студент, ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», Институт филологии, иностранных языков и медиакоммуникации, г. Иркутск.

Некрылова Виктория Петровна – кандидат филологических наук, преподаватель кафедры иностранных языков юридического факультета, ФГБОУ ВО «Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова», г. Москва.

Никитина Альбина Хайдаровна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры русского языка и общего языкознания, ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», г. Иркутск.

Очинская Мария Владимировна – преподаватель, Сибирский колледж транспорта и строительства, ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет путей сообщения», г. Иркутск.

Пежемская Марина Дмитриевна – студент, ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», Институт филологии, иностранных языков и медиакоммуникации, г. Иркутск.

Позняк Людмила Петровна – кандидат филологических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», Институт филологии, иностранных языков и медиакоммуникации, г. Иркутск.

Полищук Ксения Алексеевна – студент, ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», Институт филологии, иностранных языков и медиакоммуникации, г. Иркутск.

Проскурнина Лариса Владимировна – аспирант, ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», Институт филологии, иностранных языков и медиакоммуникации, г. Иркутск.

Рожнин Андрей Дмитриевич - студент, ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», Институт филологии, иностранных языков и медиакоммуникации, г. Иркутск.

Розова Елизавета Михайловна – студент, ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», Педагогический институт, г. Иркутск.

Семёнова Татьяна Ивановна – доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры английской филологии, ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», Институт филологии, иностранных языков и медиакоммуникации, г. Иркутск.

Серебренникова Евгения Федоровна – доктор филологических наук, профессор, ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», Институт филологии, иностранных языков и медиакоммуникации, г. Иркутск.

Серёгина Полина Александровна – студент, ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», Педагогический институт, г. Иркутск.

Синявская Светлана Павловна – кандидат филологических наук, доцент кафедры общегуманитарных и социально-экономических дисциплин, Санкт-Петербургский юридический институт (филиал) ФГКОУ ВО «Университет прокуратуры Российской Федерации», г. Санкт-Петербург.

Скулимовская Дарья Анатольевна – старший преподаватель кафедры английской филологии, ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», Институт филологии, иностранных языков и медиакоммуникации, г. Иркутск.

Сытько Анна Васильевна – кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой фонетики и грамматики немецкого языка, Минский государственный лингвистический университет, г. Минск.

Татарина Лариса Викторовна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры английской филологии, ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», Институт филологии, иностранных языков и медиакоммуникации, г. Иркутск.

Тимохина Лилия Рахимжановна – старший преподаватель кафедры английского языка, ФГБОУ ВО «Красноярский государственный педагогический университет им. В.П.Астафьев», г. Красноярск.

Топка Лариса Владимировна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры английской филологии, ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», Институт филологии, иностранных языков и медиакоммуникации, г. Иркутск.

Торунова Наталья Ивановна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков и лингводидактики, ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», Педагогический институт, г. Иркутск.

Троценкова Екатерина Владимировна – доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры английской филологии и лингвокультурологии, ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет», г. Санкт-Петербург.

Тюрнева Татьяна Викторовна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры английской филологии, ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», Институт филологии, иностранных языков и медиакоммуникации, г. Иркутск.

Федорюк Анжелика Викторовна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков и лингводидактики, ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», Педагогический институт, г. Иркутск.

Хомякова Дарья Романовна – студент, ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», Педагогический институт, г. Иркутск.

Цыренов Цырен Баирович – магистрант, ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», Педагогический институт, г. Иркутск.

Чичулина Софья Сергеевна – студент, ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», Институт филологии, иностранных языков и медиакоммуникации, г. Иркутск.

Чимитова Аяна Базыровна – аспирант, ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», Педагогический институт, г. Иркутск.

Чупановская Мария Николаевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры русского языка и общего языкознания, ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», г. Иркутск.

Шавалиева Елена Борисовна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры английской филологии, ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», Институт филологии, иностранных языков и медиакоммуникации, г. Иркутск.

Шарига Авдей Юрьевич – студент, ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», Педагогический институт, г. Иркутск.

Щетинина Надежда Константиновна – учитель английского языка, Образовательный Центр «Умка», г. Иркутск.

Юрченко Юлия Григорьевна – студент, ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», Институт филологии, иностранных языков и медиакоммуникации, г. Иркутск.

Яковлева Анастасия Андреевна – студент, ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», Институт филологии, иностранных языков и медиакоммуникации, г. Иркутск.

Научное издание

Ответственный редактор
Федорюк Анжелика Викторовна

**ЛИНГВИСТИКА И ЛИНГВОДИДАКТИКА
В СВЕТЕ СОВРЕМЕННЫХ НАУЧНЫХ ПАРАДИГМ**

Сб. науч. трудов.
Выпуск 7

Оформление © ООО «Типография «Аспринт»
Дата подписания к использованию: 08.07.2024
Объем издания 8,5 Мб.
Комплектация: 1 электрон. опт. диск (CD-R)
Тираж 100 экз. Заказ № 24054



ООО «Типография «Аспринт»
664011 г. Иркутск, ул. Пролетарская, строение 7/1
Тел: +79148994427
e-mail: 400002@mail.ru



ISBN 978-5-6051976-9-0



9 785605 197690 >

