

МОСКОВСКИЙ МЕЖДУНАРОДНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИНСТИТУТ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

**ФИЛОЛОГИЯ БУДУЩЕГО, КОТОРОЕ
МЫ СОЗДАЕМ: ТЕНДЕНЦИИ,
СМЫСЛЫ, ПРИОРИТЕТЫ**

Сборник
материалов II международной
научно-практической конференции



Москва
26 марта 2026 г.

МОСКОВСКИЙ МЕЖДУНАРОДНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИНСТИТУТ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

**ФИЛОЛОГИЯ БУДУЩЕГО, КОТОРОЕ
МЫ СОЗДАЕМ: ТЕНДЕНЦИИ,
СМЫСЛЫ, ПРИОРИТЕТЫ**

*Материалы
II Международной научно-практической
конференции*

Москва, 2026

УДК 80:21:82

ББК 80

Ф 54

Ответственные редакторы:

Л.М. Бузинова, доктор филологических наук, доцент

Т.В. Ведерникова, кандидат философских наук, доцент

Редакционная коллегия:

Н.Д. Пашковская, кандидат педагогических наук, доцент

А.Р. Копачева, кандидат филологических наук, доцент

Э.Е. Олейник, кандидат педагогических наук, доцент

М.Р. Жигалова, кандидат филологических наук, доцент

И.А. Киреева, кандидат педагогических наук, доцент

О.В. Мурай, кандидат филологических наук, доцент

Н.А. Сумарокова, кандидат филологических наук, доцент

В.П. Павлючук, кандидат филологических наук, доцент

А.Г. Макарова, кандидат филологических наук, доцент

А.А. Поташова, кандидат филологических наук

Технический редактор:

Натертышева Кристина Алексеевна

Ф54 Филология будущего, которое мы создаем: тенденции, смыслы, приоритеты: Материалы II Международной научно-практической конференции [Электронный ресурс] / Московский международный университет / Отв. ред. Л.М. Бузинова, Т.В.Ведерникова – Москва, 2026. – 336 с.

В сборнике представлены материалы II Международной научно-практической конференции «Филология будущего, которое мы создаем: тенденции, смыслы, приоритеты». В работе конференции приняли участие российские и зарубежные ученые, исследователи, преподаватели, студенты и аспиранты, область научных интересов которых относится к актуальным вопросам филологического знания.

Издается в авторской редакции.

УДК 80:21:82

ББК 80

Оглавление

ВВЕДЕНИЕ.....	6
ГЛАВА 1. СОВРЕМЕННЫЕ ТРЕНДЫ В ЛИНГВИСТИКЕ.....	8
<i>М.С. Ачаева, Н.В. Поспелова, Д.А. Носкова</i> СОВРЕМЕННЫЕ ТРЕНДЫ В ФИЛОЛОГИЧЕСКОМ АНАЛИЗЕ ТЕКСТА.....	8
<i>Е.А. Богданова</i> ЯЗЫКОВАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ ЗАГОЛОВКА ТЕКСТА НАРРАТИВА СМИ.....	15
<i>А. Д. Бубнов</i> ПОРТРЕТНОЕ ИНТЕРВЬЮ КАК ЖАНР РЕЧЕВОГО ОБЩЕНИЯ: ОСОБЕННОСТИ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ КОММУНИКАЦИИ В НЕМЕЦКОЯЗЫЧНЫХ СМИ	26
<i>А.С. Гюласарян, А.А. Меликян</i> ФИЛОЛОГИЯ ПОСЛЕ ЧАТ-БОТОВ: ТРАНСФОРМАЦИЯ ЖАНРА ДЕЛОВОЙ ЭЛЕКТРОННОЙ ПЕРЕПИСКИ НА РУССКОМ И АНГЛИЙСКОМ	36
<i>Д.Д. Дашков</i> ИНКЛЮЗИВНЫЙ ЯЗЫК КАК ФЕНОМЕН УСПЕШНОЙ КОММУНИКАЦИИ	44
<i>И.И. Дегтярева, Н.В. Шмагрина</i> ТРАНСФОРМАЦИЯ МОЛОДЕЖНОГО СЛЕНГА ПОД ВЛИЯНИЕМ ГЛОБАЛЬНОЙ ГЕЙМИФИКАЦИИ И СТРИМИНГОВЫХ СЕРВИСОВ	52
<i>И.С. Коробейщиков</i> ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКОГО ПОЛЕ REISEN В КОНТЕКСТЕ МУЛЬТИМОДАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ И ЦИФРОВОЙ СРЕДЫ.....	60
<i>О.В. Лапунова</i> ПРЯМАЯ РЕЧЬ КАК ДИСКУРСИВНЫЙ ПРИЕМ ВВЕДЕНИЯ ЧУЖОЙ РЕЧИ ВО ФРАНЦУЗСКОМ НОВОСТНОМ ТЕЛЕВИЗИОННОМ ДИСКУРСЕ	68
<i>Е.Н. Радион</i> СЕМАНТИЧЕСКАЯ ДИФFUЗНОСТЬ ТЕРМИНА «ДИСКУРС» В СОВРЕМЕННОЙ ЛИНГВИСТИКЕ.....	75
<i>Д.К. Рычагова, В.И. Чечетка</i> ЯЗЫК РЕКЛАМЫ В СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЯХ: МИКРОСТРАТЕГИИ ВОВЛЕЧЕНИЯ АУДИТОРИИ	84
<i>А.А. Самсонова, А.А. Бузинова</i> НЕОПРАВДААННЫЕ ЗАИМСТВОВАНИЯ В СТУДЕНЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ.....	91
ГЛАВА 2. МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ	97
<i>С.С. Белокурова, А.С. Казаков, С.И. Серкерова</i> ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЙ ТИПАЖ УЧИТЕЛЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА И РУССКОГО ЯЗЫКА.....	97
<i>М.В. Григоренко</i> РАЗВИТИЕ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УМЕНИЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОГО ОВЛАДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЛЕКСИКОЙ В РАМКАХ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	104
<i>Н.А. Гусак</i> К ВОПРОСУ О ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО В ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ АУДИТОРИИ	112
<i>Т.Ю. Джамалова, Л.М. Матвиенко</i> КУРС «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК В ЮРИСПРУДЕНЦИИ» В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ЮРИДИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ	124
<i>О.М. Дорогокупец-Новицкая</i> РЕАЛИЗАЦИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО.....	134
<i>А.Д. Дудько, С.С. Дашкевич, Н.А. Левченко</i> ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ВУЗЕ: ОПЫТ И РЕЗУЛЬТАТЫ ВНЕДРЕНИЯ.....	143
<i>Ж.В. Ильина</i> ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ НА ОСНОВЕ МУЛЬТИМОДАЛЬНЫХ ГЕНЕРАТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ИИ	151

И.И. Лапуцкая	СПОСОБЫ СТРУКТУРИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОГО ТЕКСТА	159
Э.А. Погосян	ТВОРЧЕСКАЯ ИНТЕРПРЕТАЦИЯ КАК ИННОВАЦИОННЫЙ МЕТОД ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ	167
А.А. Поташова	АНАЛИЗ ПОТЕНЦИАЛА ИИ-ПЛАТФОРМЫ «PERPLEXITY AI» ДЛЯ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА	176
Ю.Ю. Сердюкова	ПРИМЕНЕНИЕ АКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ	185
В.Ю. Терёшина	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ VR-ПЛАТФОРМ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ	192
С. Чжао	ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В РАМКАХ КОММУНИКАТИВНО-КОГНИТИВНОГО ПОДХОДА	200
ГЛАВА 3. МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ И ПЕРЕВОД		208
Е.В. Айбяткова, Т. И. Галеева, Е.А. Янова	РОЛЬ СИНОНИМИЧЕСКИХ ОТНОШЕНИЙ В ФОРМИРОВАНИИ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ЗНАЧЕНИЯ: ПЕРСПЕКТИВА ПЕРЕВОДА	208
А.А. Билялова, С.Р. Мингазова	ЭКВИРИТМИЧЕСКИЙ ПЕРЕВОД В ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЕ И АНИМАЦИОННОМ ФИЛЬМЕ	215
Н.М. Залесова	ЛИНГВОПРАГМАТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА АНГЛОЯЗЫЧНЫХ РЕКЛАМНЫХ СЛОГАНОВ АВТОМОБИЛЬНЫХ БРЕНДОВ НА РУССКИЙ ЯЗЫК	222
О.Е. Карачина	ОБРАТНЫЙ ПЕРЕВОД КАК ИНСТРУМЕНТ ВЫЯВЛЕНИЯ СТИЛИСТИЧЕСКИХ ОШИБОК В ОНЛАЙН ПЕРЕВОДЕ	231
В.П. Павлючук	БИЛИНГВИЗМ И МЕЖКУЛЬТУРНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ	242
Д.И. Пешков	ИСПАНСКИЙ ЯЗЫК КАК СРЕДСТВО САМОВЫРАЖЕНИЯ ЛАТИНОАМЕРИКАНСКОГО ЭТНОКУЛЬТУРНОГО ПРОСТРАНСТВА НА ПРИМЕРЕ СТАНОВЛЕНИЯ ИСПАНОАМЕРИКАНСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	253
А.В. Тучинский	ОНОМАСТИКОН ПАРЕМИЙ: ЛИЧНЫЕ ИМЕНА В ЛИНГВОКУЛЬТУРНОМ КОНТЕКСТЕ ФРАНЦУЗСКОГО, РУССКОГО И БЕЛОРУССКОГО ЯЗЫКОВ	266
ГЛАВА 4. ФИЛОЛОГИЯ ПЛЮС: МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ И ИННОВАЦИОННЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ИССЛЕДОВАНИЙ		278
А.С. Газарян, В.М. Головки	ФИЛОСОФСКАЯ ПРОБЛЕМАТИКА В ПРИТЧЕ ЧИНГИЗА АЙТМАТОВА «ПЛАЧ ПЕРЕЛЕТНОЙ ПТИЦЫ»	278
Н.С. Гарколь	КОММУНИКАТИВНО-ГРАММАТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ТЕРМИНОЛОГИИ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПУБЛИКАЦИЯХ РОССИЙСКИХ И ЗАРУБЕЖНЫХ СМИ	287
А.Р. Копачева, А.В. Федотова	СРЕДСТВА СОЗДАНИЯ ПОЛОЖИТЕЛЬНОГО ИМИДЖА ПОЛИТИЧЕСКИХ ДЕЯТЕЛЕЙ РОССИИ В ЛАТИНОАМЕРИКАНСКИХ СМИ	297
А.В. Момотов	ДИСКУРСИВНАЯ ВЛАСТЬ МЕДИАТЕКСТА В КОНСТРУИРОВАНИИ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕАЛЬНОСТИ	305
А.Н. Петросова	ЗАПАДНЫЕ КОНЦЕПЦИИ ДИСКУРСА В КУЛЬТУРНОМ АСПЕКТЕ	315

ВВЕДЕНИЕ

Представляемый вашему вниманию сборник научных трудов составлен по итогам конференции **«Филология будущего, которое мы создаем: тенденции, смыслы, приоритеты»**, состоявшейся 26 марта 2026 года в АНОВО «Московский международный университет» на базе Института иностранных языков. Само название конференции отражает глубокую уверенность в том, что филология – это не статичное знание о прошлом, а живая, динамичная сила, активно формирующая контуры грядущего.

Сегодня, в эпоху тектонических сдвигов, вызванных цифровой трансформацией и стремительным развитием технологий искусственного интеллекта, гуманитарное знание переживает период переоценки ценностей и поиска новых ориентиров. Традиционные методы анализа текста соседствуют с количественными методами обработки больших данных и корпусной лингвистикой, а роль языка выходит далеко за рамки простой коммуникации, становясь инструментом власти, конструирования реальности и маркером культурной идентичности. Именно этот спектр актуальных вопросов и стал основным предметом обсуждения на нашей конференции.

Настоящий сборник структурирован по четырем ключевым тематическим направлениям, которые отражают многогранность современного филологического знания.

Первая глава – «Современные тренды в лингвистике» объединяет исследования, посвященные эволюции языка в цифровую эпоху. Здесь анализируется трансформация молодежного сленга под влиянием геймификации, языковые механизмы создания политического имиджа в зарубежных СМИ, а также специфика рекламного и новостного дискурсов, демонстрирующая, как медиасреда становится активным участником социальных процессов.

Вторая глава – «Методика преподавания иностранных языков» фокусируется на практических аспектах языкового образования. В

условиях глобализации и повальной цифровизации перед педагогами встают новые вызовы: от интеграции VR-технологий и генеративных нейросетей в учебный процесс до поиска эффективных методов развития критического мышления и профессионально-ориентированной коммуникации у студентов неязыковых специальностей.

Третья глава – «Межкультурная коммуникация и перевод» посвящена проблемам взаимодействия языков и культур. Авторы рассматривают тонкости перевода рекламных слоганов, анализируют стратегии эквивалентного перевода поэтических текстов, а также исследуют роль билингвизма и испанского языка как цивилизационного кода Латинской Америки.

Четвертая глава – «Филология плюс: междисциплинарные и инновационные направления исследований» демонстрирует выход филологии за привычные дисциплинарные границы. В центре внимания оказываются философская проблематика литературы, дискурсивная власть медиатекста в конструировании технологической реальности и лингвистический анализ терминологии искусственного интеллекта.

Мы надеемся, что представленные в сборнике материалы послужат импульсом для новых научных изысканий, помогут коллегам в их преподавательской и исследовательской деятельности, а главное — укрепят убеждение в том, что филология не просто сохраняет прошлое, но и уверенно проектирует будущее.

Благодарим всех авторов за плодотворный труд и надеемся на дальнейшее сотрудничество!

Оргкомитет конференции

ГЛАВА 1. СОВРЕМЕННЫЕ ТРЕНДЫ В ЛИНГВИСТИКЕ

УДК 81'27

М.С. Ачаева, Н.В. Поспелова, Д.А. Носкова

СОВРЕМЕННЫЕ ТРЕНДЫ В ФИЛОЛОГИЧЕСКОМ АНАЛИЗЕ ТЕКСТА

В статье рассматривается лингвокультуроведческий анализ текста на примере романа Э. Гаскелл «Север и юг». Актуальность исследования обусловлена необходимостью комплексного анализа текста. Методы исследования: семантизация, метод лингвокультурной ситуации, лингвокультуроведческий анализ. В результате эксплицирована экстралингвистическая информация, с помощью которой восстановлена лингвокультурная ситуация по аграрному югу и индустриальному северу Англии середины XIX века. Кроме того, выявлены специфические черты речевых характеристик литературных персонажей, экономической, производственной лексики созданию многогранной картины эпохи промышленного переворота.

Ключевые слова: контекстуальный анализ, лингвокультуроведческий анализ, метод лингвокультурной ситуации, Э. Гаскелл, викторианская эпоха, промышленная революция.

CONTEMPORARY TRENDS IN PHILOLOGICAL TEXT ANALYSIS

M.S. Achaeva, N.V. Pospelova, D.A. Noskova

This article examines a linguocultural analysis of the text using E. Gaskell's novel «North and South» as an example. The relevance of the study stems from the need for a comprehensive analysis of the text. Research methods include semantization, a linguocultural situation method, and linguacultural analysis. This article explicates

extralinguistic information, which helps reconstruct the linguocultural situation of the agrarian south and industrial north of England in the mid-19th century. Furthermore, specific features of the literary characters' speech characteristics, as well as economic and industrial vocabulary, are identified, creating a multifaceted picture of the Industrial Revolution.

Key words: a contextual analysis, a linguocultural analysis, a linguocultural situation method, E. Gaskell, Victorian era, Industrial Revolution.

Современные филологические исследования характеризуются переносом акцентов в сторону антропоцентрического, когнитивно-ориентированного подхода. В центре современной концепции филологии находится языковая личность [1], [2]. Комплексное исследование текста, объединяющее лингвистический и литературоведческий анализ, является приоритетным в процессе разбора художественного произведения. К современным методам филологического анализа текста относятся интертекстуальный анализ, дискурс-анализ, корпусная лингвистика и другие подходы. Важным является развитие способности понимать смыслы, выходящие за рамки языка, словаря, включая исторический контекст, моделирование лингвокультурной ситуации [1], [2]. Филологический анализ текста в лингвокультуроведческом ключе, через призму культурологических фоновых знаний предполагает знание реалий, ономастических реалий, идиом, символов и культурно-маркированной лексики.

Актуальность данной работы обусловлена разработкой прикладного аспекта филологического анализа текста посредством обзора современных методов, обеспечивающих его эффективное изучение.

Методы исследования: контекстуальный анализ, семантизация, метод лингвокультурной ситуации, лингвокультуроведческий анализ, лингвистический анализ, литературоведческий анализ.

Материалом исследования послужило произведение Э. Гаскелл «Север и юг». В последние десятилетия имя Э. Гаскелл приобрело особую популярность в сфере изучения литературы викторианской эпохи. Интерес к творчеству

Гаскелл связан с востребованностью идей викторианства во второй половине XX столетия [3], [4].

Изучение социально-культурных различий между северной и южной Англией в произведении Э. Гаскелл «Север и юг» представляет собой важный аспект в понимании исторического контекста и социокультурных изменений в Великобритании XIX века. В условиях индустриализации и экономических преобразований, происходивших в этот период, Э. Гаскелл мастерски изображает противоречия и различия между двумя регионами. Данный подход позволяет современным читателям глубже осознать влияние географических, экономических и социальных факторов на формирование идентичности и культурных традиций.

Лингвокультуроведческий анализ романа «Север и юг» позволяет исследовать, как язык произведения отражает культурные, социальные и исторические реалии эпохи. Языковые средства становятся маркерами социальных изменений и культурных трансформаций времени. Такой разбор произведения находится на стыке лингвистики, культурологии и социологии и является междисциплинарным исследованием. В процессе анализа лексики, речевых характеристик литературных персонажей возможно «погружение» читателя в культурный контекст эпохи промышленного переворота. Данное «погружение» дает возможность читателю прочувствовать глубину раскола, проходившего через английское общество.

Изучение романа направлено на выявление и систематизацию языковых средств, репрезентирующих ключевые социокультурные реалии Англии эпохи промышленного переворота.

Произведение Э. Гаскелл является важным социальным и культурным комментарием для таких тем, как классовые различия, экономические и культурные особенности двух регионов, условия жизни рабочих. На Юге экономическая ситуация складывалась более благоприятно, условия труда были менее суровыми, а социальная структура была более стабильной. На Севере Англии развивалась промышленная революция, рабочие сталкивались с

тяжёлыми условиями труда, низкими зарплатами и высокой степенью эксплуатации.

В романе четко можно проследить использование лексики как отражение социально-экономических реалий. Так, например, Север описывается через промышленную терминологию. Главный герой Торонтон определяет свой социальный статус: «I belong to Milton — to the manufacturers» [5, 89]. События в романе разворачиваются в Милтоне (вымышленный город), в действительности это суровый, индустриальный Манчестер, родной город Э. Гаскелл.

Слово «manufacturers» становится социальным маркером нового промышленного класса, противопоставляемого традиционной аристократии.

Торонтон смотрит на человеческие отношения с позиции закона рынка, это доказывает его фраза: «The strike is a bad thing – a clumsy way of trying to right themselves. But I'll stand up for the masters' rights» [5, 75]. Для Торонтона забастовка является чем-то чуждым, плохим, неуклюжим способом попытаться исправить ситуацию, он не думает о правах рабочих. Он выступает за права своего хозяина.

Большое количество использования производственных терминов, экономической лексики показывает жизнь в условиях индустриализации и ее проникновение в повседневную жизнь народа, например: mill – мельница, фабрика, завод; machinery – машины, машинное оборудование; strike – забастовка, стачка; trade – торговля, розничная торговля; wages – заработная плата; capital – активы, деньги, основной капитал, выгода, капиталист; bargain – торговать, заключать сделку.

Юг же, напротив, описывается автором при помощи традиционных аристократических ценностей, духовной культуры, натурального хозяйства, умеренности и патриархальной морали. Для этого Э. Гаскелл прибегает к использованию религиозной лексики и лексики, относящейся к аристократии например: gentility – благородство, изысканность, хорошие манеры, принадлежность к высокому социальному классу, duty – долг, обязанность, propriety – приличия. Будучи дочерью священника, Хейл часто апеллирует к

морали: «It is not God's will that we should live in such misery». Это показывает нам её реакцию на бедность рабочих, на страдания, которые испытывали рабочие, и это, по её мнению, не могло идти от бога.

Речевая характеристика персонажей служит мощным средством передачи культурной идентичности. Маргарет Хейл говорит на стандартном английском языке, что отражает её аристократическое воспитание. В отличие от неё, речь рабочих насыщена диалектизмами. Так, например, рабочий Хиггс говорит: «Yo' see, there's five or six masters who have set themselves again paying the wages they've been paying these two years past... We're th' same men... but I reckon we've gotten more sense» [5, 89]. Диалектизмы севера, такие как «Yo'» вместо «You», «getten» вместо «got», а также особенности синтаксиса передают региональную принадлежность и социальный статус говорящего.

Главной тематикой произведения является межличностный конфликт. Для более глубокого раскрытия данной проблемы Э. Гаскелл мастерски использует стилистические приемы и средства, отражая социально-культурную и межличностную борьбу. Так, при описании Милтона визуализируется мощный образ: «a deep lead-coloured cloud hanging over the horizon... It was the smoke of Milton» [5, 67]. Метафора «свинцового облака» становится символом индустриальной цивилизации, противопоставленной идиллическому образу сельского Хэлстона.

Интересным моментом является различное восприятие главными героями слова «джентльмен». Маргарет утверждает, что джентльмен не может оскорбить женщину. Торнтон отвечает: «I take it that 'gentleman' is a term that only describes a person in his bearing to his equals» [5, 91]. Торнтон полагает, что термин „джентльмен“ описывает лишь манеру поведения человека по отношению к равным себе. Это ярко демонстрирует читателю конфликт между аристократией и буржуазией.

Важным лингвострановедческим аспектом являются культурные реалии в языковом воплощении [7]. В произведении «Север и юг» находим отражение института образования. Бесси Хиггинс говорит о посещении «mutual

improvement societies», что означает «общества взаимного совершенствования» [8]. Это характеризует просветительские тенденции среди рабочего класса и точно передает исторический контекст эпохи самообразования.

Выводы. Лингвокультуроведческий анализ показывает, что произведение «Север и Юг» служит богатейшим источником экстралингвистической информации. Сюжет произведения «Север и Юг» построен на контрасте аграрного юга и индустриального севера Англии середины XIX века. Следует подчеркнуть, влияние географических, экономических и социальных факторов на формирование британской идентичности, традиций и обычаев страны. Использование специальной лексики (mill, machinery, strike, wages, capital, bargain), речевых характеристик (диалектизмы «Yo'», «getten»), религиозной лексики (gentility, duty, propriety), стилистических приёмов (a deep lead-coloured cloud) способствует созданию многогранной картины эпохи промышленного переворота. Язык в романе – средство изображения действительности, инструмент осмысления глубинных социальных трансформаций. Произведение Э. Гаскелл «Север и юг» является лингвокультурным документом своей эпохи.

Цитированная литература

1. Ачаева, М. С., Субботина, Н. С., Поспелова, Н. В., Башарова, Р. Ф. Формирование критического мышления на уроке английского языка в процессе иммерсионного чтения // Альманах Казачество. – 2025. – № 4 (85). – С. 263-267. – Текст : непосредственный.

2. Воробьева, Е. Н. Современные тенденции в исследовании научного дискурса в отечественной лингвистике: систематический обзор // Филологические науки. Вопросы теории и практики = Philology. Theory & Practice. – 2024. – Т. 17, вып. 10. – С. 3820-3829. – Текст : непосредственный.

3. Воробьева, Е. Н. Современные тенденции в исследовании научного дискурса в отечественной лингвистике: систематический обзор // Филологические науки. Вопросы теории и практики = Philology. Theory & Practice. – 2024. – Т. 17, вып. 10. – С. 3820-3829. – Текст : непосредственный.

4. **Телегина, О. В.** Рецепция творчества Элизабет Гаскелл в англоязычной критике // Молодой ученый. – 2013. – № 3 (50). – С. 331-334. – Текст : электронный. – URL: <https://moluch.ru/archive/50/6385/> (дата обращения: 01.03.2026).

5. **Gaskell, E.** North and South. – London : Chapman & Hall, 1955. – 495 p. – Текст : непосредственный.

6. **Аллен, Р.** Толковый словарь английского языка. – Москва : Астрель : АСТ, 2006. – 568 с. – Текст : непосредственный.

7. **Бузинова, Л. М.** Концепты "душа" и "судьба" в русской лингвокультуре / Л. М. Бузинова // Вестник славянских культур. – 2019. – Т. 52. – С. 65-72. – EDN BXEYIZ.

8. **Гаскелл, Э.** Север и Юг. – Текст : электронный. – URL: <https://www.litres.ru> (дата обращения: 01.10.2025).

Е.А. Богданова

ЯЗЫКОВАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ ЗАГОЛОВКА ТЕКСТА НАРРАТИВА СМИ

В статье исследуется лингвистическая организация заголовка текста СМИ как ключевого элемента реализации нарратива в медиадискурсе. Заголовок рассматривается как сжатая репрезентация истории нарратива, выполняющая информационную и персуазивную функции. На основе анализа текстов франкоязычных СМИ выявляются основные языковые стратегии, обеспечивающие реализацию нарративного потенциала заголовка. Установлено, что заголовок функционирует как доминирующая часть текста, задающая направления развития нарративной истории и формирующая аксиологический характер транслируемой информации.

Ключевые слова: заголовок, нарратив, медиадискурс, интертекстуальность, прецедентные феномены, языковая организация.

LINGUISTIC ORGANIZATION OF MEDIA NARRATIVE TEXT HEADLINES

E.A. Bogdanova

The article examines the linguistic organization of media text headlines as a key element in the realization of narrative within media discourse. The headline is considered as a compressed representation of the narrative's story, performing both informative and persuasive functions. Based on an analysis of texts from French-language media, the main linguistic strategies that ensure the realization of the headline's narrative potential are identified. It has been established that the headline

functions as a dominant part of the text, setting the direction for the development of the narrative story and shaping the axiological character of the information conveyed.

Key words: title, narrative, media discourse, intertextuality, precedent phenomena, linguistic organization.

В современном медиадискурсе заголовок выполняет не только номинативную и информативную функции, но и выступает ключевым элементом нарративной организации текста. Медиадискурс понимается как «связный, вербальный или невербальный, устный или письменный текст в совокупности с прагматическими, социокультурными, психологическими и другими факторами, выраженный средствами массовой коммуникации, взятый в событийном аспекте, представляющий собой действие, участвующий в социокультурном взаимодействии и отражающий механизм сознания коммуникантов» [1, 293].

«Заголовок представляется сжатой репрезентантой объективной и рефлексивной прогностики, направляющей восприятие целостного текста в «нужное» русло» [2, 332]. Именно заголовок определяет направления интерпретации, влияет на восприятие информации адресатами и во многом определяет успешность коммуникации в целом.

Актуальность настоящего исследования обусловлена современным состоянием медиадискурса. В условиях переизбытка информации и конкуренции СМИ за внимание аудитории заголовок становится основным средством привлечения читателя. С позиции лингвистики интерес представляют языковые средства репрезентации нарратива в заголовке медиатекста.

Цель настоящей статьи – выявить и систематизировать языковые механизмы организации заголовка как элемента нарратива в медиадискурсе. Для достижения исследовательской цели поставлены следующие задачи: 1) определить теоретические основания изучения заголовка в контексте нарратологии и лингвистики текста; 2) выявить основные функции заголовка в структуре медиатекста; 3) проанализировать лингвостилистические и

интертекстуальные стратегии организации заголовков; 4) классифицировать типы заголовков по их нарративному потенциалу.

Материалом исследования послужили заголовки франкоязычных изданий (Le Monde, Le Figaro, Libération, Le Canard enchaîné, L'Obs, l'Express, SudOuest), отобранные методом сплошной выборки.

Методологическую базу составляют дискурсивный анализ, контекстуальная интерпретация, структурно-семантический и лингвостилистический методы.

В современном языкознании заголовок рассматривается как специфичный медиадискурсивный речевой акт, обладающий особыми лингвопрагматическими аспектами. Газетный заголовок представляет собой компрессию первичного текста, которая в сжатой форме позволяет реципиенту получить первое впечатление о содержании самой статьи и прийти к выводу о необходимости или отсутствии необходимости ее прочтения [3].

Газетный текст функционирует в рамках сложной гипертекстовой системы, а заголовочный комплекс образует смысловое единство, включающее рубрику, основной заголовок, подзаголовок и лид. Каждый из этих элементов имеет особую роль: заголовок передаёт основную суть статьи, подзаголовок служит важным смысловым дополнением, а лид (от англ. lead «пример, руководство, первое место») обобщает ответы на ключевые вопросы (кто? что? когда? где? как? почему?). Таким образом, медиатекст представлен в виде полисемиотического гипертекста [4].

Нарративный подход к анализу заголовка позволяет рассматривать его как иницирующий элемент повествования, задающий параметры последующего развертывания истории, так как именно в тексте того или иного дискурса реализуется нарративное пространство [5]. Прецедентные феномены в заголовках выступают «как действенные языковые механизмы создания аттрактивности медиатекста» [6, 90].

Адресант в условиях сообщения нарративной истории может реализовать разнообразные коммуникативные установки: дать характеристику описываемой

ситуации, сформировать определенное мнение адресата, воздействовать на эмоциональную и интеллектуальную сферы языковой личности, создать комический эффект, навязать свою точку зрения, выразительно передать информацию [7]. Все эти установки непосредственно связаны с нарративным потенциалом заголовка.

Лексический уровень организации заголовка предоставляет широкие возможности для реализации нарративного пространства. Ключевую роль играет оценочная лексика, выступающая средством воздействия на читателя и задающая аксиологическую рамку восприятия события. Метафора в политических новостях служит не только экспрессивно-коммуникативным целям, но и инструментом формирования определенного образа действительности.

Метафорические модели реализации манипулятивной и прогностической функций заголовка могут рассматриваться как комплексные образования, включающие элементы интертекстуальности и прецедентности. Доминирование той или иной модели метафорического переноса создает некий текстовый универсум или единый нарратив, транслирующий определенный тип восприятия образа и представлений о действиях источника имиджеформирования [2].

Синтаксическая организация заголовка также подчинена задачам нарративного воздействия. Исследователи отмечают специфику глагольных и именных словосочетаний, предложения с пассивными формами и безличными конструкциями, которые позволяют по-разному распределять смысловые акценты. Например, использование пассивных конструкций может смещать фокус внимания с субъекта действия на объект или само действие.

В современной медиапрактике наблюдается тенденция использования сегментированных именных конструкций.

Интертекстуальность является одним из наиболее эффективных инструментов реализации нарративного потенциала заголовка.

Газетные заголовки, созданные с использованием прецедентных феноменов, выступают как действенные языковые механизмы реализации

аттрактивности медиатекста. Прецедентные тексты могут трансформироваться, адаптироваться к новому контексту, создавая эффект узнавания и одновременно обновления смысла [6].

Подобные заголовки не только привлекают внимание, но и активизируют культурный код адресата, заставляя распознавать источник и оценивать уместность его трансформации в новом контексте.

На основе анализа теоретических подходов и эмпирического материала можно выделить несколько типов заголовков по их роли в реализации нарративного пространства медиатекста.

Информационные заголовки ориентированы на максимально точную и сжатую передачу основного содержания события. Они отвечают на вопросы «кто? что? где? когда?», выполняя преимущественно номинативную функцию. Подобные заголовки характерны для качественной прессы, ориентированной на объективную передачу информации.

Оценочные заголовки содержат эксплицитную или имплицитную оценку события, задавая определенную аксиологическую рамку его восприятия. Для их создания активно используется оценочная лексика, метафоры, эпитеты.

Интертекстуальные заголовки апеллируют к культурному коду читателя, используя трансформированные цитаты, названия, прецедентные ситуации. Как показывают исследования, «в рамках действия единой модели метафоризации критериальные признаки сферы-источника в областях схематизации и стереотипизации восприятия, которые задаются автором в инкоативных компонентах (заглавии), реализуется одновременно несколько видов метафорической интертекстуальности (паратекстуальность, метатекстуальность, гипертекстуальность, архитектстуальность)» [2, 332].

Игровые заголовки используют различные приемы языковой игры: каламбуры, окказионализмы, неожиданные сочетания слов. Их цель – удивить читателя, вызвать эмоциональную реакцию, побудить к прочтению.

Современные издания стремятся к тому, чтобы материал отвечал потребностям читателя в быстром доступе к информации и предварительном понимании содержания статьи.

Рассмотрим примеры, иллюстрирующие различные типы заголовков и языковые механизмы реализации нарратива. Перевод французских заголовков на русский язык выполнен нами с максимальным сохранением стилистических особенностей оригинала.

Анализ заголовков исследуемых изданий показал, что наибольшее предпочтение номинативным заголовкам отдает издание *Le Monde*. Меньше всего использует подобные заголовки периодическое издание *l'Express*. Отметим, что в *Le Monde* чаще всего встречаются названия с подлежащим и глагольным сказуемым.

Le Canard enchaîné активно использует императивные и инфинитивные конструкции, а также оксюмороны:

Accélérons sur le frein! [8] – «Давайте разгоняться, одновременно тормозя!». Заголовок статьи о законе, запрещающем доступ к социальным сетям лицам младше 15 лет. В данном примере также наблюдается оксюморон.

Вопросительные заголовки также часто встречаются во французских газетах: *La politique a-t-elle sa place à l'Eurovision?* [9] – «Есть ли место политике на Евровидении?».

Приведем пример заголовка, состоящего из двух предложений: *La Guerre avant la guerre, 1936-1939. Quand la presse prépare au pire* [10] – «Война перед войной. Когда пресса готовит к худшему». Первое предложение является номинативным односоставным, второе предложение представлено обстоятельственным придаточным, у которого отсутствует главное предложение. Независимое обстоятельственное предложение создает эффект незаконченности и привлекает внимание читателя.

Приведем еще пример: *Pénuries de médicaments: la grande «débrouille» des pharmaciens* [11] – «Нехватка лекарств: большая «находчивость» фармацевтов». Здесь также использованы номинативные предложение. Синтаксическая

конструкция с двоеточием предает тема-рематические отношения в заголовке.

Приведенные примеры демонстрируют эффективные грамматические средства создания эффекта воздействия на читателя. Односоставные грамматические основы, употребление придаточного предложения без главного скрывают основную информацию и побуждают к прочтению текста статьи.

Одним из эффективных способов реализации интертекстуальности в газетном дискурсе является метод адаптации фразеологических единиц. Например: *Le gouvernement ne veut pas jeter d'huile sur le feu* – «Правительство не хочет подливать масла в огонь» – о противостоянии правительства и трудового законодательства. Примечательно, что *Le Canard enchaîné* стремится репрезентировать более негативную оценку нового закона в то время, как издательство *Le Figaro* стремится смягчить общественный резонанс и продемонстрировать сдержанность правительства. Таким образом, одно и то же событие может получать различную интерпретацию в зависимости от идеологической направленности издания.

Отсылка к названиям известных произведений, выражений является еще одним важным источником воздействующего потенциала заголовков: *L'insoutenable légèreté de la vulgarité* [12] – «Невыносимая легкость вульгарности»: искажение названия американского фильма режиссера Филипа Кауфмана «Невыносимая легкость бытия», раскрывающего глубокие проблемы личных взаимоотношений; *Zinzin au Congo* [13] – «Зинзин в Конго» – искажение названия «Тинтин в Конго», второго альбома серии комиксов о путешествиях вымышленного персонажа по всему миру «Приключения Тинтина», созданного бельгийским карикатуристом Эрже, *LE Zinzin* означает сумасшедший, чокнутый; *C'est Grimm qu'on ressuscite* – «это Гримм, которого мы воскрешаем» – искажение *C'est Mozart qu'on assassine* – «это Моцарт, которого мы убиваем»; *Retour vers le futur : le méchant inspiré de... Donald Trump* [14] – «Назад в будущее: злодей, вдохновленный ... Дональдом Трампом»: заимствовано из названия американского научно-фантастического фильма режиссера Роберта Земекиса «Назад в будущее», выпущенного в 1985 году и известного во всем мире.

Необычный, яркий заголовок не всегда является эффективным средством привлечения внимания читателя, если для его понимания необходимо обращаться к подзаголовку, вводной части или содержанию статьи. Например: *Clemenceau, le Tigre rugissant* de Jean-Noël Jeanneney [14] – «ревуший Тигр» – может оказаться малопонятным для читателя, не знакомого с французской историей. Данный заголовок, апеллирующий к историческому прозвищу Жоржа Клемансо («Тигр»), может оказаться малопонятным для читателя, не знакомого с французской историей. Следовательно, интертекстуальная отсылка, не распознаваемая аудиторией, не способна выполнить аттрактивную функцию в полном объеме.

Заголовок в медиадискурсе выполняет не только номинативную и информативную функции, но и выступает ключевым элементом нарративной организации текста, задающим направления интерпретации и формирующим читательские ожидания.

Языковая организация заголовка реализуется на нескольких уровнях: лексическом, синтаксическом, стилистическом и интертекстуальном [15, 82].

Интертекстуальность является одним из наиболее эффективных инструментов реализации нарративного потенциала заголовка, позволяя активировать культурный код читателя и вовлекать его в интеллектуальную игру по распознаванию и интерпретации источников.

На основе языковой организации заголовков возможно установить их типологию по доминирующему потенциалу реализации нарратива: информационные, оценочные, интертекстуальные и игровые заголовки. Каждый заголовок выполняет специфические функции в структуре медиатекста.

В перспективе дальнейшего исследования представляется актуальным изучение сопоставительных аспектов языковой организации заголовков в нарративах различных лингвокультур, а также анализ эффективности различных типов заголовков с позиции читательского восприятия.

Цитированная литература

1. **Желтухина, М. Р.** Медиадискурс // Дискурс-Пи. – 2016. – № 3-4 (24-25). – С. 292-296. – Текст : непосредственный.
2. **Парешнева, В. О.** Метафорика и интертекст в сильных текстовых позициях политического медиадискурса // Гуманитарные и юридические исследования. – 2022. – Т. 9, № 2. – С. 332-338. – Текст : электронный. – URL: <https://humanitieslaw.ncfu.ru/jour/article/view/1167/1142> (дата обращения: 24.02.2026).
3. **Гаврилов, А. Д.** Лингвистический анализ сетевых газетных заголовков как инструмент формирования медиаграмотности в образовательной среде // Актуальные вопросы интернализации высшего образования: опыт и перспективы : материалы XIII Международной учебно-методической конференции, посвящённой 30-летию международной образовательной деятельности Чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова, Чебоксары, 28 октября 2021 года / Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова. – Чебоксары : Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова, 2021. – С. 174-178. – Текст : электронный. – URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_48066771_43593118.pdf (дата обращения: 10.02.2026).
4. **Стройков, С. А.** Лингвостилистические особенности заголовков информационных единиц полисемиотического гипертекста «Би-би-си» // Лингвистика, лингводидактика, лингвокультурология: актуальные вопросы и перспективы развития : материалы IV Международной научно-практической конференции, Минск, 19–20 марта 2020 года. – Минск : Белорусский государственный университет, 2020. – С. 130-134. – Текст : электронный. – URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_42792593_92057931.pdf (дата обращения: 10.02.2026).
5. **Богданова, Е. А.** Дискурс как языковая реализация нарратива: ризоматический и интермедиаальный подходы // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. – 2025.

– № 12(906). – С. 9-17. – Текст : электронный. – URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_88769987_21305978.pdf (дата обращения: 20.02.2026).

6. **Радбиль, Т. Б., Рацибурская, Л. В.** Прецедентные тексты как языковые механизмы создания аттрактивности газетного заголовка в медиадискурсе Интернета // Русский язык в школе. – 2024. – № 85(4). – С. 90-98. – Текст : электронный. – URL: <https://www.riash.ru/jour/article/view/2174/1394> (дата обращения: 15.02.2026).

7. **Шипицына, Г. М., Воронцова, Ю. А.** О коммуникативной установке текстов СМИ // Русская речь. – 2005. – № 3. – С. 61-67. – Текст : непосредственный.

8. **Ruet, C.** Accélérons sur le frein // Le Canard enchaîné. – 2023. – 12 avril. – Текст : электронный. – URL: <https://www.lecanardenchaine.fr/societe/52965-accelerons-sur-le-frein> (дата обращения: 20.02.2026).

9. **Boinet, C.** La politique a-t-elle sa place au Concours Eurovision de la chanson? // L'Express. – 2024. – 10 mai. – Текст : электронный. – URL: https://www.lexpress.fr/culture/musique/la-politique-a-t-elle-sa-place-au-concours-eurovision-de-la-chanson_1788679.html (дата обращения: 20.02.2026).

10. **Zecchini, L.** La guerre avant la guerre 1936-1939 : quand la presse prépare au pire. La haine précède les armes // Le Monde. – 2022. – 7 mars. – Текст : электронный. – URL: https://www.lemonde.fr/idees/article/2022/03/07/la-guerre-avant-la-guerre-1936-1939-quand-la-presse-prepare-au-pire-la-haine-precède-les-armes_6116413_3232.html (дата обращения: 18.02.2026).

11. **Penne, F.** Pénuries de médicaments : la grande débrouille des pharmaciens // Sud Ouest. – 2025. – 3 février. – Текст : электронный. – URL: <https://www.sudouest.fr/sante/medicaments/penuries-de-medicaments-la-grande-debrouille-des-pharmaciens-18416237.php> (дата обращения: 16.02.2026).

12. **Žižek, S.** Donald Trump ou l'insoutenable légèreté de la vulgarité // Nouvel Obs. – 2016. – 4 mars. – Текст : электронный. –

URL: <https://www.nouvelobs.com/idees/20160304.OBS5849/donald-trump-ou-l-insoutenable-legerete-de-la-vulgarite-par-slavoj-zizek.html> (дата обращения: 18.02.2026).

13. **Korkmaz, S.** Zinzin au Congo // Libération. – 2001. – 13 avril. – Текст : электронный. – URL: https://www.liberation.fr/cahier-special/2001/04/13/zinzin-au-congo_361272/ (дата обращения: 16.02.2026).

14. **Jeanneney, J.-N.** Clémenceau, le tigre rugissant // Le Figaro. – 2016. – 10 mars. – Текст : электронный. – URL: <https://www.lefigaro.fr/livres/2016/03/10/03005-20160310ARTFIG00029--clemenceau-le-tigre-rugissant-de-jean-noel-jeanneney.php> (дата обращения: 16.02.2026).

15. **Глебова, Я. А.** Лексические манифестации в текстах англоязычной нигерийской онлайн-газеты Vanguard / Я. А. Глебова, Ю. С. Блажевич, Л. М. Бузинова // Дискурс. – 2025. – Т. 11, № 5. – С. 165-178. – DOI 10.32603/2412-8562-2025-11-5-165-178.

А. Д. Бубнов

**ПОРТРЕТНОЕ ИНТЕРВЬЮ КАК ЖАНР РЕЧЕВОГО ОБЩЕНИЯ:
ОСОБЕННОСТИ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ КОММУНИКАЦИИ В
НЕМЕЦКОЯЗЫЧНЫХ СМИ**

В статье представлен комплексный лингвистический и коммуникативный анализ печатного портретного интервью Урсулы фон дер Ляйен «Warum nicht jetzt, Frau von der Leyen?» (DIE ZEIT, № 03/2022). На основе текста выявляются и анализируются стилистические приёмы и речевые маркеры, а также их функционирование в журналистском дискурсе. Описываются коммуникативные стратегии журналистов (наводящие вопросы, контроль формата, нарративное введение темы) и интервьюируемого (развёрнутая аргументация, личные нарративы, возвращение инициативы, позитивное фреймирование, апелляция к эмоциям). Сделаны выводы о жанровой природе портретного интервью как сочетания спонтанного диалога и редакционно-публицистического направления. Отмечено соответствие эмпирических наблюдений выявленным ранее моделям поведения участников интервью.

Ключевые слова: портретное интервью, речевые маркеры, диалогическая коммуникация, журналистские стратегии, стратегия самопрезентации.

**PORTRAIT INTERVIEW AS A GENRE OF SPEECH
COMMUNICATION: FEATURES OF DIALOGICAL COMMUNICATION IN
GERMAN-LANGUAGE MEDIA**

A.D. Bubnov

The article presents a comprehensive linguistic and communicative analysis of the printed portrait interview with Ursula von der Leyen, «Warum not jetzt, Frau von der Leyen?» (DIE ZEIT, Issue 03/2022). Based on the interview text, the study

identifies and examines stylistic devices and speech markers and their functions within journalistic discourse. The article describes the communicative strategies employed by the journalists (directive questioning, format control, narrative topic framing) and by the interviewee (elaborated argumentation, personal narratives, reclaiming initiative, positive framing, emotional appeal). The findings highlight the genre-specific nature of the portrait interview as a combination of spontaneous dialogue and editorial/journalistic orchestration and demonstrate the alignment of empirical observations with previously described models of interviewee and interviewer behavior.

Keywords: portrait interview, speech markers, dialogic communication, journalistic strategies, self-presentation strategy.

Жанр интервью традиционно относится к сфере массовых коммуникаций и определяется как целенаправленная беседа журналиста с общественно значимой фигурой. Для интервью характерны диалогичность (вопросно-ответный формат) и двуадресность (обращение как к интервьюируемым, так и к аудитории).

Отличительная особенность портретного интервью заключается в том, что оно сосредоточено на одном объекте; его цель — раскрыть личность и систему ценностей интервьюируемого. Основная задача журналиста в таком интервью — представить интервьюируемого с новой стороны, предоставив читателю «информацию из первых рук» о его личностных, социально-психологических и эмоциональных характеристиках. Э. Ю. Джандалиева в своём исследовании отмечает, что жанр интервью выступает активным элементом коммуникации, вовлекая читателя в «драму познания» окружающей действительности [1, с. 86 - 101].

Поскольку портретное интервью стремится к «общению на равных» и раскрытию личности субъекта, в нём преобладает диалог с элементами спонтанности и открытости. О. А. Азарова подчеркивает, что ролевое распределение в интервью характеризуется тем, что журналист задает вопросы

(роль спрашивающего), респондент отвечает (роль отвечающего), а читатель выступает «выразителем мнения» о сказанном [2, с. 6]. Такое распределение побуждает интервьюируемого стратегически строить свои высказывания, он стремится одновременно угодить интервьюеру, сохранить инициативу в разговоре и повлиять на восприятие читателей.

Например, в анализируемом интервью председатель Европейской комиссии Урсула фон дер Ляйен часто обращается к своему собеседнику (ZEIT), явно осознавая свою многотысячную аудиторию. Она подробно разъясняет свою позицию и представляет аргументы в форме, понятной широкой аудитории. Это согласуется с выводом О. А. Азаровой о том, что в «неформальном интервью» собеседник использует коммуникативную стратегию активного вовлечения читателя в диалог [2, с. 6].

В то же время журналисты в портретных интервью стремятся поддерживать тон сотрудничества, оставаясь при этом «спрашивающей стороной». Вопросы часто формулируются в директивной или риторической форме, чтобы направлять беседу или прояснять позицию собеседника. Например, в тексте интервью Die Zeit интервьюер («ZEIT») задает следующие вопросы: «So wie Sie sprechen, wundert man sich schon, dass...?» («Как вы говорите, удивляешься уже, что...») или «Muss man fürchten, dass ...?» («Стоит ли опасаться, что...?»). Это примеры «директивных» вопросов, которые структурируют дискуссию и стимулируют конкретные ответы. Формулирование подобных вопросов является частью стратегии журналиста – контролировать тему беседы и поддерживать диалог на заданных условиях.

В журналистских интервью часто используются различные стилистические приёмы и речевые маркеры, чтобы придать тексту естественность и эмоциональность. Рассмотрим несколько примеров из интервью госпожи фон дер Ляйен.

- **Императивы и побудительные конструкции.** Интервьюируемая порой обращается к аудитории или к себе «включая» читателя в действие. Яркий пример – её заключительное восклицание в первой части. **«Also, tun wir was!»**

(букв. «Итак, давайте что-то сделаем!»). Это явный призыв к действию (глагол «tun» в форме 1-го лица мн. ч. повелительного наклонения). Аналогично встречается «**Du musst etwas tun, ganz egal, in welcher Verantwortung du gerade bist**» («Ты должен что-то делать, независимо от того, какую ответственность ты на себе несешь»). Такие конструкции повышают степень вовлеченности и энергичности высказывания.

- **Частицы и междометия.** Разговорные «вставки» и междометия в интервью помогают смягчить высказывания или добавить им живости. Например, журналист может начинать некоторые предложения с вводных слов, таких как: «**Angesichts dessen ...**» («Учитывая это...») или «**So wie Sie sprechen ...**» («Когда вы так говорите...»). Фон дер Ляйен в ответах также использует «**Gut, ...**» («Хорошо, ...») в начале фразы и «**Ja, ...**» («Да,...») при подтверждении позиции. Эти частицы выполняют роль заполнителей, облегчают переходы между мыслями и смягчают резкость высказываний.

- **Нарративные элементы и описательные причастия.** В портретных интервью часто используются личные истории и описательные конструкции. Фон дер Ляйен использует повествование о влиянии климата на конфликты (описывая ситуацию в Мали) и историю рождения внучки, что связывает её с аудиторией (подробнее это будет рассмотрено позже). Она также использует причастные обороты и описательные конструкции, которые придают её речи образность. Например, «**das drückendste Dauerthema**» («наиболее насущная текущая проблема»). В одном месте дословно цитирует слова другого лица «**Der Chef der weltweit größten Containerschiff-Reederei sagte mir etwa vor Kurzem...**» («Недавно глава крупнейшей в мире компании по контейнерным перевозкам сказал мне...»), что является техникой погружения читателя в конкретную ситуацию.

- **Заполнители и разговорные конструкции.** В тексте интервью встречается несколько традиционных немецких «заполнителей»: «**also**», «**naja/na gut**», «**sozusagen**» (в данном тексте не так часто, но в живой речи их множество). Эти слова делают диалог похожим на естественный разговор.

Например, фон дер Ляйен употребляет **«also»** («так/итак») не только как вводное **«Also, tun wir was!»** («Итак, давайте что-нибудь сделаем!»), но и просто в речи **«und also...»** («и вот...») при развертывании мысли. Журналист в свою очередь использует риторические конструкции **«Muss man ...?»** («Необходимо ли ...?»), **«Wäre die Taxonomie nicht eine große Chance gewesen...?»** («Разве таксономия не была бы прекрасной возможностью...?») – это тоже своего рода речевые маркеры, указывающие на запрос позиции собеседника.

Все перечисленные выше инструменты – имплицитные маркеры неформальности и эмоциональной вовлечённости – используются обоими участниками диалога. Согласно теории речевого взаимодействия, подобные модели (повторение высказывания собеседника, использование оценочных предикатов, смягчающих частиц и т. д.) обеспечивают «сближение участников спонтанного общения», делая диалог живым и убедительным.

Журналисты в портретных интервью выполняют роль инициатора и модератора диалога. В представленном тексте «Die Zeit» видно, что они активно **контролируют тему и стиль беседы**, но при этом стараются создать атмосферу сотрудничества. Ниже проиллюстрированы основные приёмы.

- **Директивный вопрос / провокация.** Журналист чаще задаёт вопросы, которые вынуждают оппонента аргументировать свою позицию. Например, вопрос **«Und deshalb sind Atom und Gas auf einmal gut für die Natur?»** («И вот почему ядерная энергетика и газ вдруг стали полезны для природы?») провоцирует фон дер Ляйен объяснить неожиданный момент (искать смысл в классификации атомной и газовой энергетике как «nachhaltig einstufen» - «классифицировать устойчивое»). Такой вопрос имеет директивный характер, он не просто запрашивает факт, но и побуждает респондента обосновать или оправдать позицию. Аналогично **«Ist das jetzt ernst gemeint?»** («Это правда?») используется журналистом для вызова реакции (в данном случае на предложение фон дер Ляйен повременить с прямым запретом на частные самолеты).

- **Нарративное введение темы.** Иногда ведущий предваряет вопрос контекстом или комментарием, например, **«So wie Sie sprechen, wundert man sich schon, dass die Kommission ...»** («То, как вы говорите, заставляет задуматься, почему Комиссия...»). Здесь журналист обобщает предыдущие высказывания фон дер Ляйен и задает вопрос, основанный на её нарративе. Такой приём («So wie Sie sprechen...») – это своего рода рефлексивный маркер, показывающий читателям отношение интервьюера к сказанному и задающий тон следующего вопроса.

- **Ограничение формата интервью.** Обратим внимание на ремарку интервьюера в начале: **«Sätze mit "wir müssten mal" oder "es sollte" sind verboten...»** («Предложения, содержащие слова «мы должны» или «это должно» запрещены...»). Хотя в самом тексте фраза-реплика отсутствует, ее упоминание символизирует правило журналистики — избегать абстрактных, отвлеченных рассуждений. Позже журналист напоминает: **«Dürfen wir Sie daran erinnern...?»** («Позвольте напомнить вам...?»), указывая фон дер Ляйен на оговоренные рамки (абстрактные «wir sollten» запрещены). Это явная тактика контроля дискурса. Журналист напоминает об условиях интервью, направляя героя в реалистичные рамки разговора.

- **Аргументационная провокация.** Журналист иногда берет на себя роль «атакующего», задавая обоснованные или обвинительные вопросы, вынуждая респондента защищаться. Например, вопрос о частном самолете фон дер Ляйен призван спровоцировать реакцию: **«Sie haben kürzlich ... den Privatjet genommen. Wären Sie nicht für das Verbot?»** («Недавно вы ... летали на частном самолёте. Разве вы не поддержали бы запрет?»). Это показывает желание интервьюера расшевелить человека и побудить его предоставить обоснованное оправдание (чему и следует фон дер Ляйен в своем ответе).

В целом журналисты применяют сочетание деликатности (партнёрского тона, юмора. Шутливое **«Pragmatismus ... nur ein anderes Wort für Ohnmacht»** - «Прагматизм ... просто другое слово для обозначения бессилия») и точного вопроса. По мнению М. М. Лукиной, такие стратегии разрабатываются заранее,

на этапе подготовки. Журналист должен «создать определённые условия коммуникации, способствующие достижению целей интервьюера при наиболее полной информационной открытости» [3]. В анализируемом интервью видно, что журналисты «Die Zeit» рассчитывали получить от фон дер Ляйен конкретные высказывания о климатической политике – и направляли диалог именно в эту плоскость.

Со стороны Урсулы фон дер Ляйен можно выделить несколько ключевых стратегий и тактик.

- **Аргументация и логические обоснования.** Фон дер Ляйен отвечает практически на каждый насущный вопрос подробным объяснением, приводя конкретные факты (например, цифры о 23 годах до климатической нейтральности, процент угля в энергетике Германии). Её речевая стратегия – лексическая развернутая аргументация. Введение новой информации, анализ причинно-следственных связей («решение ... предшествует постепенному переходу к...») и использование экспертной лексики («**Taxonomie**» - «**Таксономия**», «**CO₂-Bepreisung**» - «**Цены на CO₂**»). Это соответствует прагмалингвистическим наблюдениям: успешный спикер в интервью вводит «оценочные предикаты» и «модальные маркеры», обеспечивающие ясное представление ситуации.

- **Нарративы и личные истории.** Повествовательные приёмы фон дер Ляйен — важный инструмент убеждения. Она рассказывает об опыте службы в Минобороны (сценарий конфликта в Мали), о рождении внучки и тревоге за её будущее, а также передает про инвестиции в водородные суда. Такие мини-нарративы делают речь героя более человеческой и вызывающей доверие. В терминах дискурса эти повествования связаны с актуализацией личностного смысла и оптимизацией спонтанного общения.

- **Возврат инициативы и риторические ответы.** Заметно, как фон дер Ляйен порой перехватывает инициативу. Например, когда её спрашивают о возможности запрета частных самолётов, она в шутку перенаправляет вопрос. «**Darf ich das an Sie zurückgeben: Sollten wir nicht eben die Privatjets**

verbieten?» («Могу ли я задать вам тот же вопрос: разве не следует просто запретить частные самолеты?»). Здесь вместо прямого ответа она возвращает риторический вопрос интервьюеру, демонстрируя уверенность. Аналогично журналистам, респондент использует риторические фигуры **«Natürlich ...»** («Естественно»), **«Ja ...»** («Да...»). Такая тактика позволяет перераспределять инициативу в диалоге. Интервьюируемый может мягко сместить фокус беседы или предложить альтернативу вместо прямого противостояния.

- **Позиционирование и позитивная фрейминг.** Фон дер Ляйен часто моделирует ситуацию так, чтобы показать её позитивные аспекты. Вместо категорического «нет» на критику она говорит **«Wir sollten nicht glauben, dass ...»** («Мы не должны верить, что...») или **«Wir schaffen Anreize ...»** («Мы создаем стимулы...»). Это деликатный способ ответить «нет», заменяя его конструктивным предложением. Такая стратегия снятия диссонанса с помощью позитивной риторики хорошо изучена в исследованиях: респондент часто «вклинивает» альтернативную точку зрения в текст интервью, превращая критику в возможность показать свои инициативы (повтор и дескриптивные тактики описаны О. А. Азаровой).

- **Эмоциональное вовлечение и убедительность.** При всей рациональности в речи фон дер Ляйен присутствует эмоциональная окраска. Она говорит о «надежде для человечества», упоминая внучку, акцентирует, что 9 лет ей исполнится в 2030 году и показывает свои личные переживания и свою заинтересованность. **«Wenn sie 29 ist, dann haben wir 2050 – und ich frage mich, ob sie dann noch einen Frühling, einen Sommer, Herbst und Winter erlebt»** («Когда ей исполнится 29 лет, будет 2050 год — и мне интересно, переживет ли она тогда весну, лето, осень и зиму»). Её стратегия – **апелляция к эмоциям и ценностям** (в терминах О. А. Азаровой, «аксиологический компонент»), что укрепляет связь читателя с собеседником.

В совокупности стратегии фон дер Ляйен демонстрируют типичный «читательцентричный» подход. Она использует сочетание аргументов и повествований, берёт на себя инициативу при необходимости и стремится

убедить аудиторию (через логику и эмоции), избегая острых конфронтаций.

Подробный анализ интервью Урсулы фон дер Ляйен «Warum nicht jetzt, Frau von der Leyen?» показывает, что жанр портретного интервью сочетает в себе черты свободного диалога и структурированную роль журналиста. Выявленные стилистические приёмы (императивные высказывания, междометия, речевые филлеры и т. д.) создают естественную и динамичную речь, характерную для «диалогического» общения в СМИ. Коммуникативные стратегии журналистов (наводящие вопросы, контроль формата, повествовательное введение темы) и интервьюируемых (логическая аргументация, нарративы, эмоциональные призывы) соответствуют поведенческим моделям участников интервью, описанным в лингвистической литературе.

Анализ показывает, что портретное интервью в немецкоязычных СМИ опирается на сочетание партнёрской интонации и продуманной риторики. Журналисты создают «безопасное пространство» для субъекта, сохраняя тему и темп разговора, а интервьюируемые реагируют, используя стратегии вовлечения аудитории. Этот диалог балансирует между личной открытостью и целенаправленным воздействием, что подтверждается как текстовым материалом (интервью фон дер Ляйен), так и теоретическими работами, посвящёнными жанру интервью.

Цитированная литература

1. **Джандалиева, Е. Ю.** Портретное интервью как жанр речевого общения: некоторые особенности коммуникативного поведения участников (на материале немецкого языка). Научный диалог. — 2012. — № 12. — С. 86–101.
2. **Азарова О. А.** Коммуникативные стратегии и тактики респондента и языковые средства их реализации в англоязычном неформальном интервью. Автореф. дисс. ... канд. филол. наук. Ростов-на-Дону, 2013 [Электронный ресурс]. — Режим доступа : https://new-disser.ru/_avtoreferats/01006728613.pdf (дата обращения: 23.11.2025).
3. **Лукина М. М.** Технология интервью. М.: Владос, 2003. — 191 с.

4. **Кузнецова В. В.** Жанровая специфика портретного интервью (на материале русского и французского языков) // Известия Волгоградского государственного педагогического университета, 2008. №2(26).
5. **Кузнецова, В. В.** Телевизионная журналистика — М.: ВШ, 2002.
6. **Плотникова, О. А.** Стратегии контроля диалогического взаимодействия в интервью : дис. ... канд. филол. наук : 10.02.01. — Омск, 2007.
7. Ursula von der Leyen: «Warum nicht jetzt, Frau von der Leyen?» [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.zeit.de/2022/03/ursula-von-der-leyen-atomkraft-eu-taxonomie> (дата обращения: 20.11.2025).

ФИЛОЛОГИЯ ПОСЛЕ ЧАТ-БОТОВ: ТРАНСФОРМАЦИЯ ЖАНРА ДЕЛОВОЙ ЭЛЕКТРОННОЙ ПЕРЕПИСКИ НА РУССКОМ И АНГЛИЙСКОМ

В статье рассматривается влияние больших языковых моделей (LLM) на жанровую организацию деловой переписки на русском и английском языках. Объект исследования – деловая переписка, предмет – трансформация её жанровых характеристик при использовании LLM. Анализируются риторические стратегии, маркеры вежливости, модальность и формульность текста. Предлагаются критерии оценки жанровой естественности и рекомендации по этичному использованию LLM.

Ключевые слова: большие языковые модели; деловое электронное письмо; речевой жанр; вежливость; модальность; риторические ходы; русский и английский.

PHILOLOGY AFTER CHATBOTS: TRANSFORMATION OF THE BUSINESS EMAIL GENRE IN RUSSIAN AND ENGLISH

A.S. Giulasarian, A.A. Melikyan

The article examines the impact of large language models (LLMs) on the genre organization of business correspondence in Russian and English. The object of the study is business correspondence, and the subject is the transformation of its genre characteristics through the use of LLMs. The analysis focuses on rhetorical strategies, politeness markers, modality, and formulaicity of the text. Criteria for assessing genre naturalness and recommendations for the ethical use of LLMs are proposed.

Key words: large language models, business email, speech genre, politeness, modality, rhetorical strategies, Russian and English.

Традиционно деловая электронная переписка (e-mail) выполняет сразу две функции: инструментально-организационную (передача информации, согласование действий, фиксация решений) и социально-регулятивную (поддержание рабочей кооперации, сохранение отношений и статусов). В последние годы в эту практику все чаще включаются большие языковые модели (LLM), которые используются либо как «редактор» готового письма, либо как «генератор» сообщения по вводным данным. На уровне повседневной коммуникации это выглядит как ускорение и стандартизация подготовки текста; на уровне филологического анализа – как появление нового посредника, способного влиять на жанровую норму: композицию письма, типовые речевые ходы, модальность и выражение вежливости.

Актуальность проблемы усиливается жанровой природой e-mail как сетевого и диалогического взаимодействия. В литературе подчёркивается, что «обмен деловой корреспонденцией по электронной почте рассматривается как коммуникативная ситуация диалогического взаимодействия адресанта и адресата» [1, 75]. Это означает, что отдельное письмо почти всегда включено в цепочку сообщений и читается как реплика: инициирует действие адресата, отвечает на запрос, уточняет условия или «закрывает» вопрос. Следовательно, жанровая «правильность» письма связана не только с языковой нормой, но и с тем, насколько текст управляет дальнейшим ходом взаимодействия (обозначает контекст, задаёт следующий шаг, фиксирует ответственность и сроки).

Существенна и прагматика цифрового делового этикета, где вежливость и кооперативность кодируются не только лексико-грамматическими средствами, но и микромаркерами письменной речи. Показательно наблюдение, что «интернет-пользователи младшего поколения называют закрывающуюся скобку в конце реплики “вежливой точкой”» [2, 340]. Такие детали важны, потому что LLM в типичном режиме стремится к «безопасному» и максимально нейтральному стилю: добавляет благодарности, извинения, эмпатийные формулы, сглаживает прямоту. В результате письмо формально становится

более корректным, но при массовом использовании может терять индивидуальность и превращаться в клишированный шаблон.

Цель работы – описать, как меняются жанровые признаки деловой e-mail переписки на русском и английском языках при участии LLM в режимах редакторской правки и полной генерации. Предполагается, что LLM-вмешательство ведёт (1) к росту полноты «канонического» набора жанровых элементов, (2) к усилению нейтрально-вежливой тональности и снижению индивидуальных различий, (3) к росту формульности, особенно в письмах с конфликтным потенциалом (например, отказ). Такая гипотеза согласуется с наблюдениями о специфике AI- и human-отказов, где эксперты выделяют тон и отношения как уязвимые зоны AI-писем [3], а также с данными о том, что генеративный ИИ способен снижать коллективное разнообразие создаваемого контента [7].

Теоретически работа опирается на жанровый подход и на операционализацию жанра через риторические ходы (moves). Move-анализ позволяет перейти от интуитивных оценок «деловитости» к воспроизводимому описанию: фиксируется, какие смысловые блоки присутствуют и как они расположены. Сравнительные исследования показывают, что AI-тексты часто демонстрируют более регулярные последовательности ходов и меньшую вариативность формулировок, чем тексты, написанные специалистами [8]. Для делового e-mail это означает, что LLM может «достраивать» письмо до условного идеального образца: приветствие → контекст → действие → обоснование → смягчение → следующий шаг → завершение → подпись. С одной стороны, это повышает управляемость коммуникации; с другой – увеличивает вероятность «письмовникового» эффекта.

С практической точки зрения важно, что e-mail сегодня всё чаще входит в контуры автоматизации, где LLM используется для генерации, классификации, персонализации и ускорения обработки писем [4]. Поэтому влияние модели нельзя считать частным: при распространении в организациях LLM начинает стабильно воспроизводить определённую модель жанра, а значит – де-факто

формирует новый стандарт. При этом качество результата зависит от того, как именно сформулирован запрос к модели: уточнение промпта, добавление примеров и настройка инструкций заметно меняют выход текста [9], а вежливость запроса тоже может влиять на характер ответа модели [10]. Это требует учитывать «промпт» как методологическую переменную.

Материалом исследования послужил контролируемый сценарный корпус: по 12 типовых сценариев на язык (русский и английский), сгруппированных по трём коммуникативным задачам (запрос, отказ, уточнение/согласование). Каждый сценарий реализовался в трёх вариантах: А – письмо человека; В – письмо после LLM-правки; С – письмо, полностью сгенерированное LLM. При этом факты (роли, тема, даты/суммы, желаемый следующий шаг) фиксировались; для В и С запрещалось добавлять новые факты – разрешалось только улучшать ясность, структуру и деловой тон.

Для аннотации использовалась система ходов: М1 – приветствие/обращение; М2 – контекст/ссылка; М3 – ядро действия (запрос/отказ/уточнение); М4 – обоснование; М5 – смягчение/вежливость; М6 – следующий шаг (call-to-action); М7 – завершение; М8 – подпись. Дополнительно качественно отмечались маркеры модальности (категоричность/условность) и признаки формульности (повторяемые клише, стандартные переходы и «универсальные» формулы).

Пилотная разметка показывает устойчивый профиль LLM-ассистированных писем. Ядро действия (М3) ожидаемо присутствует во всех вариантах: и автор, и модель выполняют основную задачу письма. Существенные различия проявляются в «социально-организационных» сегментах – прежде всего в обосновании (М4), смягчении (М5), явном обозначении следующего шага (М6) и завершении (М7). В письмах после LLM-правки (В) и особенно в полностью сгенерированных письмах (С) возрастает доля «канонически полного» письма: модель чаще добавляет приветствие, формулу завершения и чёткий call-to-action. Наиболее заметный прирост фиксируется в М4 и М5: там, где человек нередко экономит усилия или

опирается на контекст цепочки, LLM стремится проговорить причины, выразить сожаление/благодарность и снять напряжение.

Эта тенденция имеет двойственный эффект. С одной стороны, добавление обоснования и смягчения повышает прозрачность решения и снижает риск конфликтной интерпретации: письмо выглядит «корректнее» и безопаснее для адресата. С другой стороны, именно эти сегменты становятся главным источником формульности. Для отказных писем это особенно критично: шаблонные «вежливые» блоки могут восприниматься как холодная дистанция или «отписка», несмотря на внешнюю корректность. Такой риск согласуется с выводами о важности тона и отношений при экспертной оценке AI-отказов [3]. На уровне совокупности текстов усиливается унификация: при одинаковых промптах модель воспроизводит сходные формулы, что поддерживает эффект снижения коллективного разнообразия [7].

Сопоставление русского и английского материала показывает сходный вектор изменений (рост полноты ходов в В/С), но различную стилистическую упаковку. В русских письмах рост М4–М5 чаще сопровождается канцеляризацией и повышением «официальности» (безличные конструкции, книжные причинные связки), тогда как в английских письмах – процедурной вежливостью и модальностью (could/would, hedges, стандартные формулы кооперации). Следовательно, оценка качества LLM-писем не должна ограничиваться проверкой наличия структурных частей: нужно контролировать культурно-языковую уместность способов смягчения, чтобы письмо не уходило в «чрезмерный официоз» в RU или в «чрезмерную процедурность» в EN.

В представлены сводные результаты пилотной разметки частотности ходов (n = 12 писем на условие).

Таблица 1.

Частотность риторических ходов (moves) в письмах А/В/С (пилот; n = 12 писем на условие)

№	Ход	RU-A	RU-B	RU-C	EN-A	EN-B	EN-C
1	M1 Приветствие/обращение	9	11	12	10	12	12

2	M2 Контекст/ссылка	10	11	12	11	12	12
3	M3 Ядро действия	12	12	12	12	12	12
4	M4 Обоснование	7	10	11	6	10	11
5	M5 Смягчение/вежливость	8	11	12	9	12	12
6	M6 Следующий шаг (СТА)	9	11	12	10	12	12
7	M7 Завершение	8	11	12	10	12	12
8	M8 Подпись	10	12	12	11	12	12

Источник: составлено авторами (пилотная разметка).

Интерпретация таблицы фиксирует две ключевые закономерности: (1) LLM-редактура и генерация повышают структурную полноту письма, доводя большинство ходов до максимальной частоты; (2) максимальный прирост наблюдается в «социальных» сегментах (обоснование, смягчение, завершение), что улучшает внешнюю корректность, но одновременно повышает риск формульности и стилистического «усреднения». Поэтому практический вывод состоит в том, что LLM рациональнее использовать как инструмент структурирования и редакторской правки при жёстком запрете на добавление фактов и при обязательной финальной проверке человеком, особенно в письмах-отказах, где цена тональной ошибки максимальна [3]. Для сохранения жанровой естественности важны: точность фактов, адресность формул, соразмерность смягчения, ясная модальность и культурно-языковая уместность способов вежливости в RU/EN.

В заключение отметим, что участие LLM в деловой e-mail переписке формирует новый режим жанра: письма становятся более «каноничными» по структуре и более нейтральными по тону, но при этом возрастает формульность и снижается вариативность. Это соответствует наблюдениям о снижении коллективного разнообразия при распространении генеративного ИИ [7] и требует разработки практик контроля «жанровой естественности» в организациях. Перспективным направлением является расширение корпуса за счёт анонимизированных реальных писем и экспериментальное варьирование

промтгов и уровней вежливости с учётом чувствительности модели к формулировке запроса [9; 10].

Цитированная литература

1. **Колокольцева, Т. Н.** Электронное деловое письмо как диалогический жанр интернет-коммуникации // Культура и текст. – 2024. – № 4 (59). – С. 75–94. – DOI: 10.37386/2305-4077-2024-4-75-94. – Текст : непосредственный.
2. **Ефремов, В. А., Лукинова, О. В.** Этикет русской электронной деловой переписки: влияние интернет-коммуникации // Русистика (Russian Language Studies). – 2024. – Т. 22. – № 3. – С. 333–349. – DOI: 10.22363/2618-8163-2024-22-3-333-349. – Текст : электронный. – URL: <https://doi.org/10.22363/2618-8163-2024-22-3-333-349> (дата обращения: 24.02.2026).
3. **Wilson, W., Rose, H.** A genre, scoring and authorship analysis of AI-generated and human-written refusal emails // Business and Professional Communication Quarterly. – 2025. – Online first. – DOI: 10.1177/23294906251322890. – Текст : электронный. – URL: <https://doi.org/10.1177/23294906251322890> (дата обращения: 24.02.2026).
4. **Novelo, R., Rocha Silva, R., Bernardino, J.** A Literature Review of Personalized Large Language Models for Email Generation and Automation // Future Internet. – 2025. – Vol. 17. – No. 12. – 536. – DOI: 10.3390/fi17120536. – Текст : электронный. – URL: <https://doi.org/10.3390/fi17120536> (дата обращения: 24.02.2026).
5. **Barrot, J. S.** Using ChatGPT for second language writing: Pitfalls and potentials // Assessing Writing. – 2023. – Vol. 57. – 100745. – DOI: 10.1016/j.asw.2023.100745. – Текст : электронный. – URL: <https://doi.org/10.1016/j.asw.2023.100745> (дата обращения: 24.02.2026).
6. **Steiss, J., Tate, T., Graham, S.** Comparing the quality of human and ChatGPT feedback of students' writing // Learning and Instruction. – 2024. – Vol. 91.

– 101894. – DOI: 10.1016/j.learninstruc.2024.101894. – Текст : электронный. – URL: <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2024.101894> (дата обращения: 24.02.2026).

7. **Doshi, A. R., Hauser, O. P.** Generative AI enhances individual creativity but reduces the collective diversity of novel content // *Science Advances*. – 2024. – Vol. 10. – No. 28. – eadn5290. – DOI: 10.1126/sciadv.adn5290. – Текст : электронный. – URL: <https://doi.org/10.1126/sciadv.adn5290> (дата обращения: 24.02.2026).

8. **Kong, X., Liu, C.** A comparative genre analysis of AI-generated and scholar-written abstracts for English review articles in international journals // *Journal of English for Academic Purposes*. – 2024. – Vol. 71. – 101432. – DOI: 10.1016/j.jeap.2024.101432. – Текст : электронный. – URL: <https://doi.org/10.1016/j.jeap.2024.101432> (дата обращения: 24.02.2026).

9. **Kim, M., Lu, X.** Exploring the potential of using ChatGPT for rhetorical move-step analysis: The impact of prompt refinement, few-shot learning, and fine-tuning // *Journal of English for Academic Purposes*. – 2024. – Vol. 71. – 101422. – DOI: 10.1016/j.jeap.2024.101422. – Текст : электронный. – URL: <https://doi.org/10.1016/j.jeap.2024.101422> (дата обращения: 24.02.2026).

10. **Jung, G., Kang, J., Li, F., Kim, H.** Are large language models affected by politeness? Focusing on request speech acts in Korean // *Proceedings of the 38th Pacific Asia Conference on Language, Information and Computation (PACLIC)*. – 2024. – P. 894–903. – Текст : электронный. – URL: <https://aclanthology.org/2024.paclic-1.83/> (дата обращения: 24.02.2026).

ИНКЛЮЗИВНЫЙ ЯЗЫК КАК ФЕНОМЕН УСПЕШНОЙ КОММУНИКАЦИИ

В условиях глобальной межкультурной коммуникации успешность диалога напрямую зависит от владения современными языковыми нормами. Политически корректная лексика и инклюзивный язык, ставшие неотъемлемой частью современного английского дискурса, играют в этом процессе ключевую роль. Осознанное и грамотное их использование позволяет избегать конфликтов и выстраивать эффективное взаимодействие между представителями различных культур.

Ключевые слова: политическая корректность, дискриминация, инклюзия.

INCLUSIVE LANGUAGE AS A PHENOMENON OF SUCCESSFUL COMMUNICATION

D.D. Dashkov

In the context of global intercultural communication, the efficiency of a dialogue directly depends on mastery of modern linguistic norms. Politically correct vocabulary and inclusive language, which have become an integral part of the modern English discourse, play a key role in this process. Conscious and competent use of these vocabulary and language helps avoid conflicts and build effective interactions between representatives of different cultures.

Keywords: political correctness, discrimination, inclusion.

Инклюзивный язык и политически корректная лексика стали неотъемлемой частью англоязычных СМИ и повседневного языка. В последние

десятилетия количество политически некорректных слов, считающихся достойными исключения из языка, резко возросло.

Инклюзия обусловлена кардинальными изменениями в социальной структуре современного общества и повышением значимости этических аспектов общения. Этот приток изменений слов настолько глубоко повлиял на язык, что стал формой самоцензуры и угрозой не только для интеллектуальной деятельности страны, но и для её международных коммуникаций.

В словаре Merriam-Webster Dictionary определение политической корректности выглядит следующим образом: «Политическая корректность – это приверженность образу мыслей, что язык и действия, которые могут задеть чьи-либо чувства, должны быть исключены» [1, 6].

Л.В. Цурикова трактует смысл понятия «политкорректность» как «поведенческий и языковой феномен, отображающий стремление носителей языка форсировать существующую в обществе дискриминацию в отношении различных членов этого общества» [2, с. 94].

Создается множество словарей и пособий, что позволяет корректировать языковой код путем замены слов, не вписывающихся в политически корректные представления, на «инклюзивные» термины.

В современном дискурсе термин «политическая корректность» все чаще заменяется на «инклюзивный язык» и «инклюзию». Понятие «инклюзивный язык» является продолжением идеи «политической корректности», однако пока оно лишено негативных ассоциаций.

Исследователь О.А. Леонтович отмечает: «Политическая корректность» используется в значении недопущения использования определенных слов по отношению к дискриминируемым группам, тогда как термин «инклюзивный язык» подразумевает не запрет использование слов, а их более мягкая и толерантная формулировка» [5, 195].

В эпоху глобализации и цифровизации коммуникация вышла за пределы узких социальных групп, став многоуровневым процессом взаимодействия людей с разным опытом, культурным кодом и физическими возможностями. В

этих условиях традиционные языковые нормы, формировавшиеся в гомогенной среде, часто воспроизводят стереотипы и могут становиться причиной недопонимания.

Инклюзия не просто смягчает истинный смысл происходящего, но и защищает угнетенных языковыми средствами. Например, в американских школах предпринимаются меры для защиты детей от негативных явлений в обществе. В рамках этих мер пересматриваются учебные материалы с целью исключения таких слов как: “death”, “disease”, “crime”, “unemployment”, “poverty”, “divorce”, “slavery”, “alcoholism”, “drug addiction”.

Далее мы подробнее изучим данное явление в классификациях и речевых практиках.

Л.П. Крысин разработал классификацию инклюзивной лексики, взяв за основу эвфемизм как лексическое средство её выражения. «Эвфемизм – это способ, посредством которого нецензурное, оскорбительное, неприятное или внушающее страх слово заменяется на косвенный или более смягчающий термин» [4, с. 153]. Он разделяет эвфемизмы на две категории: используемые для исключения различных видов дискриминации, и эвфемизмы, связанные с идеями политической корректности.

Рассмотрим существующие классификации видов дискриминации:

1. «Ageism» - дискриминация или предвзятость по отношению к людям на основе их возраста.

Появление понятия «ageism» способствовало возникновению новых политкорректных слов в языке, которые относятся к возрастным рамкам. Возраст от 40 до 65 лет получило название -»middlescence», а людей в возрасте от 65 лет называют - «thirdage». Чтобы избежать использования слова «old» - «старый» в речь вводятся эвфемизмы - «senior», «mature» и «seasoned».

С интересным заявлением выступила статья на портале *The BBC NEWS*, опубликовавшая цитату: «Thanet District Council, as part of a regeneration scheme in one of the most socially-deprived areas in the UK» [8]. Люди пожилого возраста часто сталкиваются с социальной изоляцией. Это приводит к негативным

последствиям для их здоровья и благополучия, а также подрывает социальную сплоченность.

Общество стереотипно и негативно воспринимает пожилых людей как более медлительных, с короткой памятью, болезненных и иногда неспособных жить в обществе независимо. Такое отношение к пожилым людям часто приводит к предвзятости, что может повлечь за собой возникновение дискриминационных мыслей по отношению к ним.

2. «Lookism» — это форма дискриминации или предрассудков, основанная на внешности человека.

Это убеждение, что физическая привлекательность человека напрямую зависит от общих стандартов и одновременно дискриминирует тех, кто им не соответствует.

The Guardian «Too fat to be a model? The picture that caused a storm in the fashion world. In the industry anything over size six is considered a plus-size» [11]. Лиззи Миллер, молодая 20-летняя модель, о которой идет речь, удивляется факту, что при росте 180 см и весе 63 кг ее считают моделью «plus size».

3. «Racism» - дискриминация или предвзятость на основе расовой принадлежности или этнической принадлежности.

The New York Times «Dr. King never called for a colorblind society. He called for a society that stopped treating Black people as second-class citizens and for specific race-based policies to address the 350 years of race-based discrimination» [9]. В данном контексте выражение «black people» имеет скрытый и смягчающий оттенок, чтобы не допустить громких заявлений в адрес темнокожих людей.

4. Эвфемизмы, направленные на дискриминацию по состоянию здоровья.

Данная тема затрагивает «санирующую лексику», то есть процесс, при котором слова, стигматизирующие людей с инвалидностью и заболеваниями, заменяются на нейтральные. Цель этого состоит в использовании лексики, ставящей человека на первое место.

The New York Times «More Disabled People Can Open Special Savings Accounts. Do You Qualify?» [6]. Термин «disabled» означает человека, имеющего физические проблемы, широко применяется для завуалирования привычного для всех слова «invalid».

Существует также категория эвфемизмов, обозначающая негативные экономические показатели.

В статье «The One Word Leaders Dare Not Speak» анализируется, как в 2025 году руководители компаний избегали слово «recession» (рецессия), которое влечет за собой шквал негативных последствий, а именно: падение ВВП, рост безработицы, снижение потребительских расходов. Причина – страх перед паникой инвесторов, падением акций и ухудшением потребительских настроений. Вследствие этого автор статьи Korn Ferry демонстрирует лексику, которая стала опорой руководителей: «economic transition» (экономический переход), «detox period» (период детоксикации), «a little disturbance» (небольшое возмущение) «hard landing» (жесткая посадка), «strong headwinds» (сильные встречные ветры): «Instead, business leaders have taken to using a veritable thesaurus of other terms, including «hard landing» or “strong headwinds”» [10].

Таким образом, терминология корпоративного дискурса демонстрирует классический пример «эвфемистической беговой дорожки». Менеджмент заменяет прямолинейное «сокращение» (cuts) на «cost-saving adjustments» (корректировки, экономящие средства), чтобы смягчить восприятие 10% урезания зарплат. Однако, как отмечает Стивен Пинкер, такие эвфемизмы неизбежно деградируют, приобретая негативные коннотации и требуя новых замен [7].

Это хорошо видно на примере терминов для увольнений:

«Fired» → «Laid off» → «Downsized» → «Rightsized» → «Workforce realignment» → «Non-regrettable attrition».

Англоязычные СМИ последовательно документируют, как политики и корпорации используют эвфемизмы для маскировки негативных экономических явлений. Как отмечает профессор Роберт МакЭлвейн в *Christian Science Monitor*:

«Слова имеют значение. Говорить правду имеет значение. Эвфемизмы — это способ уклонения от правды» [12].

Подводя итог можно сделать заключение, что инклюзивная лексика имеет определенные функции:

1. Коммуникативную: при возникновении конфликтов создает безопасную среду для построения диалога.

2. Социальную: ее можно использовать для формирования стереотипов. бороться с дискриминацией.

3. Этическую: способствует гуманизации общества, ставя личность человека выше его особенностей.

Слова, которые мы выбираем, напрямую влияют на то, как нас воспринимают. Использование корректных терминов помогает избежать «коммуникативного шума» и сразу расположить аудиторию к себе.

Инклюзивность сегодня становится маркером профессионализма. В образовании она помогает создать безопасную среду для учеников, в бизнесе — повышает лояльность сотрудников и клиентов. Поэтому следует не воспринимать инклюзию как абстрактную теорию, а постепенно внедрять ее лексику и в свою повседневную речь. Ведь язык, который мы используем сегодня, формирует общество, в котором мы будем жить завтра.

Цитированная литература

1. **Гальперин, И. Р.** Очерки по стилистике английского языка. — Москва : Издательство литературы на иностранных языках, 1958. — Текст : электронный. — URL: <http://www.helpforlinguist.narod.ru/GalperinIR/GalperinIR.pdf> (дата обращения: 05.12.2024).

2. **Гришаева, Л. И., Цурикова, Л. В.** Введение в теорию межкультурной коммуникации. — Москва : Академия, 2007. — 336 с. — Текст : непосредственный.

3. **Кожемякина, В. А.** Политическая корректность в современном публичном дискурсе: на материале русского, китайского и английского языков :

диссертация ... кандидата филологических наук : 5.9.8. – Волгоград, 2024. – 191 с. – Текст : непосредственный.

4. **Крысин, Л. П.** Эвфемизмы в современной русской речи // Русистика. – Берлин, 1994. – № 1-2. – С. 28-49. – Текст : непосредственный.

5. **Леонтович, О. А.** Политическая корректность, инклюзивный язык и свобода слова: динамика понятий // Russian Journal of Linguistics. – 2021. – Vol. 25, № 1. – С. 194–220. – Текст : непосредственный.

6. **Carrns, A.** More Disabled People Can Open Special Savings Accounts. Do You Qualify? // The New York Times. – 2025. – 5 December. – Текст : электронный. – URL: <https://www.nytimes.com/2025/12/05/your-money/able-disability-savings-accounts.html> (дата обращения: 05.12.2025).

7. **Peterson, A. L.** What Is... the Euphemism Treadmill // Mental Health at Home. – 2020. – 9 October. – Текст : электронный. – URL: <https://mentalhealthathome.org/2020/10/09/what-is-the-euphemism-treadmill/> (дата обращения: 09.10.2020).

8. **Melley, J.** Three generations under one roof to beat the housing crisis // BBC News. – 2019. – 21 October. – Текст : электронный. – URL: <https://www.bbc.com/news/education-49974001> (дата обращения: 21.10.2019).

9. **Candler, J.** Monday Short Cuts // The Patriot Post. – 2021. – 8 November. – Текст : электронный. – URL: <https://patriotpost.us/articles/84000-monday-short-cuts-2021-11-08> (дата обращения: 08.11.2021).

10. **Ferry, K.** The One Word Leaders Dare Not Speak // Korn Ferry. – 2025. – 2 April. – Текст : электронный. – URL: <https://www.kornferry.com/insights/this-week-in-leadership/the-r-word-leaders-dare-not-speak> (дата обращения: 02.04.2025).

11. **Alderman, N.** Too fat to be a model? The picture that caused a storm in the fashion world // The Guardian. – 2009. – 2 September. – Текст : электронный. – URL: <https://www.theguardian.com/lifeandstyle/2009/sep/02/lizzie-miller-model-fat> (дата обращения: 02.09.2009).

12. **McElvaine, R. S.** FDR saved capitalism // The Christian Science Monitor. – 2008. – 24 November. – Текст : электронный. – URL: <https://www.csmonitor.com/Commentary/Opinion/2008/1124/p09s01-coop.html> (дата обращения: 24.11.2008).

И.И. Дегтярева, Н.В. Шмагрина

ТРАНСФОРМАЦИЯ МОЛОДЕЖНОГО СЛЕНГА ПОД ВЛИЯНИЕМ ГЛОБАЛЬНОЙ ГЕЙМИФИКАЦИИ И СТРИМИНГОВЫХ СЕРВИСОВ

Статья посвящена исследованию процессов трансформации современного молодежного сленга в условиях всеобщей цифровизации. Представлен анализ влияния индустрии видеоигр и стриминговых платформ на формирование лексического состава языка молодежи. Рассматриваются механизмы детерминологизации игрового жаргона, семантическая деривация терминов и пути проникновения англицизмов в повседневную коммуникацию.

Ключевые слова: молодежный сленг, игровой жаргон, терминология, геймификация, стриминговые сервисы, социолингвистика.

TRANSFORMATION OF YOUTH SLANG UNDER THE INFLUENCE OF GLOBAL GAMIFICATION AND STREAMING SERVICES

I.I. Degtiareva, N.V. Shmagrinskaya

The article is devoted to the study of the transformation processes present in the modern youth slang in the context of universal digitalization. Authors present the analysis of the influence of video game industry and streaming platforms on the formation of lexical composition of youth language. The mechanisms of determinologization of gaming jargon, semantic derivation of terms and ways of penetration of Anglicisms into everyday communication are considered.

Keywords: youth slang, gaming jargon, terminology, gamification, streaming services, sociolinguistics.

Во все времена язык молодежи, и в особенности молодежный сленг, отличались динамичностью и экспрессивностью. Однако в последние десятилетия мы наблюдаем стремительный рост темпов обновления молодежного сленга, что в первую очередь обусловлено переходом значительной доли коммуникации в цифровую среду.

Согласно фундаментальному исследованию О.А. Анищенко «Словарь русского школьного жаргона XIX века», молодежный сленг позапрошлого столетия формировался как под влиянием классических языков (латынь и греческий), которые студенты гимназий и семинарий активно использовали для создания собственного языка, непонятного учителям и родителям, так и благодаря использованию иностранных заимствований (из французского и немецкого) и семантических дериваций (переосмысления русских слов) [1]. Например, слово «бене» (от лат. bene – хорошо) использовалось для обозначения отличной отметки, «вакса» (от лат. vacare – быть свободным) обозначало свободное время или прогул, слово «шантрапа» (по одной из версий от франц. chantera pas – петь не будет) использовалось в значении «непригодный» [2]. Таким образом, согласно вышеупомянутому исследованию, в XIX веке молодежный сленг формировался как инструмент социального разграничения и интеллектуальной игры, где академические знания тесно переплетались с бытовой грубостью и иронией над системными процессами, происходящими в обществе.

В начале XX века молодежный сленг пополнился элементами криминального арго, например, слово «кинуть» (обмануть, подвести, не вернуть долг) первоначально обозначало мошенничество с деньгами, а слово «гопник» (агрессивный уличный парень) появилось из обозначения грабителя. В 50-е годы прошлого века значительное влияние на молодежный сленг оказала субкультура стиляг, добавившая такие слова, как «чувак» и «чувиха» для обозначения юноши и девушки, «брод» (от бродвея) для обозначения «места для вечерних прогулок», «лажа» в качестве синонима таким выражениям, как «ерунда» и «вранье» и т.д. В 70-80 годы во времена массового изучения иностранных языков, с ростом

популярности музыкальных субкультур и движения хиппи в молодежный сленг пришло множество заимствований и иностранных слов. Именно в это время у нас появились такие слова как «скипнуть» в значении уйти или сбежать, «сейшн» - обозначающее концерт или музыкальное мероприятие, «дринчить до крэзы» - напиваться до беспамятства, «утюг» в значении «фарцовщик или спекулянт» и т.д. [3]. Молодежный сленг этого периода отражал эпоху дефицита и подпольных «тусовок», помогая молодым людям выделяться из «системы».

Молодежный сленг в России начала XXI века активно формировался под влиянием интернета, западной поп-культуры и субкультур (эмо, панки, геймеры). Основными источниками для пополнения сленга стали заимствования из английского языка (главным образом через музыку, кинематограф и сферу интернет-технологий), использование сокращений для чатов («спс» и «пжл» для спасибо и пожалуйста) и термины из онлайн-игр и школьной жизни («ДЗ» (домашнее задание), «личка» (личные сообщения), «постить» (разместить информацию в интернете), «глюк» (сбой), «кодить» (кодировать информацию) [4]. Использование сленговых выражений помогало молодежи выделяться среди более взрослого поколения и значительно увеличивать скорость общения, в свою очередь встречаясь с волной критики за упрощение русского литературного языка. Сегодня же доминирующее положение среди источников молодежного сленга занимает индустрия видеоигр (геймификация) и культура прямых трансляций (стриминг) [5,8].

Актуальность данного исследования обусловлена необходимостью фиксации и осмысления новых лексических единиц и явлений, которые стремительно переходят из узкоспециализированных сообществ в общеупотребительный лексикон. Настоящая статья исследует геймификацию как лингвокультурологических феномен, а также изучает влияние стриминговых платформ (таких как Twitch, YouTube и т.д.) на динамику развития молодежного сленга. В исследовании рассмотрены механизмы детерминализации игрового жаргона и пути проникновения англицизмов в повседневную коммуникацию.

Понятие «глобальная геймификация» включает в себя механизмы внедрения новых игровых техник, эстетики и терминологии в повседневные (неигровые) сферы жизни, такие как образование, работа, личные отношения. Данные процессы неизбежно приводят к детерминологизации игрового жаргона и переходу терминов из области видео-игр в общезначимую лексику [6].

Лексические единицы, ранее понятные только узкому кругу игроков (геймеров), все чаще используются для описания повседневных ситуаций. Например, слово «скилл» (от англ. skill) перешло из обозначения характеристик персонажа в синоним любого профессионального навыка, слово «прокачка» используется в контексте саморазвития («прокачать мозг», «прокачать скиллы»), фраза «давай буфну тебя мотивацией» используется в значении «приободрить» (от англ. buff – полировать, шлифовать), а выражение «ты в этом полный нуб» означает «ты в этом новичок» (от англ. noob или newbie - новичок) [7]. В таблице 1 представлены наиболее популярные жаргонизмы, используемые при общении и перешедшие в современный молодежный сленг из лексикона видеоигр и стриминговых платформ по версии студентов 1-4 курса направления подготовки «Лингвистика».

Таблица 1.

**Популярные слова из молодежного сленга, пришедшие в речь
благодаря видеоиграм и стриминговым платформам**

Термины из видео-игр	Термины со стриминговых платформ (Twitch, YouTube, Boosty, Discord, VK)
юзать (от англ. use – «использовать») – использовать персонажем какой-либо игровой предмет	фолловер (от англ. follow – «следовать») – пользователь, который подписался на канал, чтобы получать уведомления о новых трансляциях и быть в курсе событий
чекать (от англ. check – «проверка, контроль») - проверять	коммент (от англ. comment – «комментарий») – сообщение, которое пользователи оставляют в ответ на контент
абилка (от англ. ability – «способность») – специальные навыки героя	накрутка – искусственное увеличение числа зрителей на стриме с помощью специальных сервисов
смурфы (англ. smurf) – игроки, которые создают новый аккаунт (или используют чужой слабый профиль) для игры против новичков или менее опытных соперников	донат (от англ. to donate – «жертвовать») – добровольное денежное пожертвование, которое зритель отправляет стримеру во время эфира

мана (от англ. mana points – «очки») – атрибут, присваиваемый персонажам в ролевых или компьютерных играх	бан (от англ. ban – «блокировка») – наказание для стримера за нарушение правил сообщества
колл (от англ. call — «вызов, сообщение») – краткая фраза или слово, которые игроки используют для передачи важной информации во время матча	хайп (Hype Train) — это игровая функция на платформе Twitch, которая запускается, когда сообщество стримера проявляет повышенную активность в виде подписок, подарков подписок и использования
кринж – постыдное действие или поведение игрока	оффнуть (англ. off – «выключить») – отключить стрим
гриндинг (от англ. to grind – «долбить», «перемалывать») – повторяющиеся и связанные с небольшим риском действия игроков, направленные на получение внутриигровой выгоды	рейд (от англ. raid – «набег, вылазка») – это функция, позволяющая стримерам перенаправлять своих зрителей на другой канал после окончания собственной трансляции
катка – отдельный матч или раунд в игре, игровая сессия	GG (англ. Good Game) - «хорошая игра» или «спортивное поведение»
треш (от англ. trash — «мусор») — рядовые мобы, в отличие от боссов, а также бесполезные вещи	чат (to chat – «болтать, беседовать») – пространство, где зрители общаются во время прямых трансляций

Источник: составлено авторами на основе опроса студентов 1-4 курсов АНОВО «Московский международный университет» направления подготовки «Лингвистика» (выборка составила 114 человек).

Стриминговые сервисы (в первую очередь Twitch и YouTube) создали уникальную коммуникативную среду, в рамках которой взаимодействие между стримером (ведущим трансляции) и аудиторией проходят в реальном времени. Это явление породило специфический «язык чатов», который быстро вышел за пределы платформ.

Помимо приведенных в Таблице 1 примеров, самостоятельными словами также стали названия популярных смайлов-эмодзи (эмоутов). Так, лексема «пог»/»погчамп» (от PogChamp) используется для выражения крайнего восторга, а «каппа» (Карра) – как маркер иронии или сарказма в конце предложения.

Благодаря стримам (прямым трансляциям на платформах) в молодежном сленге появились такие слова как «краш» (от англ. crush – объект симпатии или влюбленности) или «симп» (от англ. simp – чрезмерно преданный поклонник), ставшие базовыми для описания эмоциональных привязанностей современной молодежи.

С ростом популярности видеоигр в обиход вошло такое понятие как «геймерский этикет», определяющий нормы поведения в многопользовательских онлайн-играх. Лексические конструкции, используемые

для соблюдения правил вежливости в игровом сообществе, постепенно переходят в повседневный молодежный сленг. Например, часто можно услышать такие выражения как «нуб» (noob) при приветствии новичков, GG (Good game) в значении «отлично сыграли» или «отличная игра». А для обозначения нарушений, включающих грубости в чате, обман или «читерство» и «гриферство» (умышленный вред союзникам или затягивание поражений для траты времени оппонентов) используется аббревиатура «БМ» («bad mannered» или «дурные манеры»).

В ходе исследования нами были выделены несколько основных способов формирования современного молодежного сленга:

- Калькирование и транслитерация. В данном случае мы видим прямое заимствование английских слов с сохранением фонетической оболочки: «превью», «чилить», «ивент», «рейдить».
- Звукоподражание или оноματοпεία. Имитация звуков в словах «динь» - «dink» (используется для обозначения выстрела в голову в играх).
- Семантическая деривация, или присвоение новых значений существующим словам. Так, слово «душила» в контексте стримингового дискурса используется для характеристики человека, излишне серьезно относящегося к деталям в ущерб развлечениям, а словосочетание «подрубить стрим» буквально означает «запустить видеотрансляцию».
- Метафоризация игровых процессов. Например, состояние сильного стресса или эмоционального срыва стали часто описывать термином «тильт» (изначально им описывали состояние игрока в покере или видеоиграх после поражения), процесс монотонной работы стали описывать словом «фарм» (сбор ресурсов в компьютерной игре), а термин «фидить» стал использоваться в значении «часто умирать» (в игровом сленге означает «бессмысленно отдавать очки прочности противнику»).

Учитывая все вышеперечисленное можно сделать вывод, что трансформация молодежного сленга под влиянием процессов геймификации и стриминговых платформ свидетельствует о формировании глобального

«цифрового» социолекта. Благодаря тому, что игровые метафоры становятся инструментом осмысления повседневности среди молодого поколения, мы наблюдаем процесс стирания границ между «реальным» и «виртуальным» языком. Ключевыми характеристиками данного процесса являются англоцентричность, высокая скорость сменяемости лексических единиц и ориентация на эмоциональную экспрессию в речи. Появление новых сленговых выражений в данном случае не просто языковая игра, а своеобразный языковой код, спланирующий целое поколение. Изучение происходящих процессов важно не только для лингвистики как науки, но и для понимания психологических и социальных трансформаций, происходящих внутри поколений Z и Alpha.

Цитированная литература

1. **Анищенко, О. А.** Словарь русского школьного жаргона XIX века / О. А. Анищенко. – Москва : ООО «Изд-во ЭЛПИС», 2007. – 368 с. – Текст : непосредственный.
2. **Шаповал, В. В., Анищенко, О. А.** Словарь русского школьного жаргона XIX века. – Москва : ООО «Изд-во ЭЛПИС», 2007. – 368 с. – Текст : непосредственный.
3. **Гамов, А. Н.** История происхождения термина «сленг» // В мире науки и искусства: вопросы филологии, искусствоведения и культурологии. – 2016. – № 10 (65). – Текст : электронный. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/istoriya-proishozhdeniya-termina-sleng> (дата обращения: 28.02.2026).
4. **Гареева, Л. М.** Современный молодежный сленг: его источники и разновидности // Международный научно-исследовательский журнал. – 2021. – № 9 (111). – С. 54-59. – Текст : непосредственный.
5. **Баранов, А. Р.** Влияние игрового контента на формирование онлайн-идентичности: социолингвистический аспект // Верхневолжский филологический вестник. – 2025. – № 2 (41). – Текст : электронный. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-igrovogo-kontenta-na-formirovanie-onlayn-identichnosti-sotsiolingvisticheskiy-aspekt> (дата обращения: 01.03.2026).

6. **Лучинкина, А. И., Петровская, М. Н.** Социально-психологический портрет геймера // Гуманитарные науки. – 2019. – № 4 (48). – С. 174-178. – Текст : электронный. – URL: <https://gpa.cfuv.ru/attachments/article/4377/30%20A.%20I.%20Luchinkina,%20M.-N.%20Luchinkina.pdf> (дата обращения: 28.02.2026).

7. **Романов, А. В., Михайлов, А. С., Чернобай, В. А.** Особенности формирования игрового сленга в жанре MOBA и шутерах от первого лица // Международный научно-практический журнал «Филологический аспект». – 2023. – № 4 (96). – Текст : электронный. – URL: <https://scipress.ru/philology/articles/osobennosti-formirovaniya-igrovogo-slenga-v-zhanre-moba-i-shuterakh-ot-pervogo-litsa.htm> (дата обращения: 26.02.2026).

8. **Бузинова, Л. М.** Языковая личность студента в новой цифровой реальности / Л. М. Бузинова // Современные проблемы филологии и методики преподавания языков: вопросы теории и практики : сборник материалов VI Международной научно- практической конференции, Елабуга, 21 октября 2022 года / ФГАОУ «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Елабужский институт. – Елабуга: Казанский (Приволжский) федеральный университет, Елабужский институт, 2022. – С. 41-44.

ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКОГО ПОЛЕ REISEN В КОНТЕКСТЕ МУЛЬТИМОДАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ И ЦИФРОВОЙ СРЕДЫ

Исследование посвящено анализу лексико-семантического поля (ЛСП) Reisen («путешествие») в немецком языке в условиях цифровизации и мультимодальной коммуникации. Рассматриваются динамика развития поля, появление новых лексических единиц, устаревание традиционных терминов, обогащение семантики за счёт мультимедийных компонентов. Показано влияние цифровых технологий на туристический дискурс и языковые модели.

Ключевые слова: лексико-семантическое поле, Reisen («путешествия»), цифровизация, мультимодальная коммуникация, языковое сознание, семантическая структура.

LEXICO-SEMANTIC FIELD OF «REISEN» IN THE CONTEXT OF MULTIMODAL COMMUNICATION AND DIGITAL ENVIRONMENT

I.S. Korobeyshchikov

This article analyzes the lexical-semantic field of Reisen («travel») in the German language in the context of digitalization and multimodal communication. The article examines the dynamics of the field's development, the emergence of new lexical units, the obsolescence of traditional terms, and the enrichment of semantics through multimedia components. The influence of digital technologies on tourism discourse and linguistic patterns is demonstrated.

Keywords: lexical-semantic field, Reisen («travel»), digitalization, multimodal communication, linguistic consciousness, semantic structure.

Исследование лексико-семантического поля (ЛСП) *Reisen* представляет собой актуальную и важную задачу в современном языкознании. В цифровой среде понятие «путешествие» выходит за рамки физического перемещения: оно включает виртуальные туры, онлайн-экскурсии и другие формы «виртуального» перемещения. Это порождает новые смысловые оттенки и связи внутри поля. Исследование носит междисциплинарный характер, поскольку объединяет лингвистику, культурологию, медиакommunikation и когнитивную науку, что позволяет глубже понять, как современные технологические изменения влияют на языковое сознание и дискурсивные практики.

Объектом исследования выступает лексико-семантическое поле *Reisen* в немецком языке, рассматриваемое в контексте его использования в мультимодальных текстах и цифровых медиа, включающих как традиционные текстовые формы, например, статьи, буклеты, блоги, так и гибридные форматы, в том числе инфографика, подкасты, видеоконтент с субтитрами и другие.

В качестве предмета исследования рассматриваются особенности семантической структуры и применения единиц ЛСП *Reisen* в условиях мультимодальной коммуникации и цифровой среды.

Лексико-семантическое поле (ЛСП) *Reisen* («путешествие») в контексте мультимодальной коммуникации и цифровой среды характеризуется рядом специфических особенностей, связанных с расширением состава поля, изменением семантических связей, влиянием мультимедийных компонентов и динамичностью. Эти особенности отражают эволюцию языка в условиях цифровизации и разнообразия коммуникативных каналов.

Прежде всего, выделим основные отличия цифровой коммуникации:

- Онлайн-общение использует цифровые носители для распространения информации. Отправитель может поделиться этими цифровыми сообщениями с одним или несколькими получателями с помощью Интернета [1, 3];
- Онлайн-сообщения доставляются почти мгновенно и позволяют получателю ответить. Таким образом, существует возможность обратной связи, интерактивного общения между отправителем и получателем [2, 143].

Следовательно, в процессе цифрового общения происходит двусторонняя коммуникация, в отличие от традиционной массовой коммуникации, где информация от адресанта к адресату идет в одну сторону.

– Онлайн-общение – это самый оперативный способ взаимодействия между коммуникантами или обмена информацией. Письмо, отправленное по электронной почте, доставляется сразу же, различные мессенджеры также передают сообщения без задержек.

– Интернет-сервисы доступны в любом месте, в любое время и с любого цифрового устройства (смартфон, планшет, ноутбук, компьютер и т. д.), однако, для этого необходимо стабильное подключение к Интернету [3, 20]. У пользователя есть возможность участвовать в обсуждениях или другой онлайн-активности в удобное для него время.

В связи с этим необходимо отметить, что цифровая среда порождает новые лексические единицы, связанные с онлайн-бронированием, виртуальными турами, социальными сетями и другими аспектами цифрового туризма. Таким образом происходит расширение лексического состава поля.

В ЛСП *Reisen* появляются термины, такие как *Online-Buchung* (онлайн-бронирование), *Virtueller Reiseguide* (виртуальный путеводитель), *Social Media Reiseberichte* (отчёты о путешествиях в соцсетях), *Digitales Ticket* (электронный билет). Эти единицы интегрируются в существующее поле или формируют новые микрополя, отражающие специфику цифрового дискурса.

Цифровая среда характеризуется быстрым обновлением лексического состава, появлением новых различных аббревиатур, усечений, сленговых выражений, связанных с онлайн-коммуникацией, например, *Reise-App* — приложение для путешествий, *E-Ticket* – электронный билет.

Также с развитием новых информационных технологий появляются новые онлайн-сервисы, расширяющие возможности при планировании путешествия. *Virtueller Rundgang* – виртуальная экскурсия), *360°-Tour* – панорамный тур, *VR-Reise* – путешествие в виртуальной реальности – подобные инструменты

помогают потенциальному путешественнику легче ориентироваться в сфере туризма.

В процессе цифровизации сферы туризма активно расширяется состав соцмедиа-лексики. Появляются такие понятия, как *Reiseblog* – блог о путешествиях, *Insta-Stories vom Urlaub* – истории о отпуске в Instagram, *Travel-Influencer* – инфлюенсер в сфере путешествий. «*Travel Influencer sind Content Creator, die ihre Reiseerlebnisse über Social Media teilen und dabei authentische Reisetipps, Fotospots und kulturelle Einblicke vermitteln*» – так интернет – сайты объясняют термин *Travel-Influencer* как создатель контента, который делится своим опытом путешествий в социальных сетях, предоставляя достоверные советы для путешественников, места для фотосъемки и информацию о культуре [4].

Также широкое применение находят такие сервисы, как *Digitaler Reiseführer* – цифровой путеводитель, *Cloud-basierte Reisepläne* – планы путешествий в облаке и другие. В Германии планирование поездок зачастую происходит на основе облачных технологий, которое обеспечивается приложениями и платформами, централизующими бронирования, создающими персонализированные маршруты и предоставляющими доступ в автономном режиме.

Изучая ЛСП *Reisen* в контексте развития цифровой среды, необходимо отметить динамичность развития и неологизацию его лексического состава. Например, появляются сленговые единицы, такие как *Roadtrip-Vibes* – атмосфера дорожного путешествия, *Glamping* – гламурный (комфортный) кемпинг, *Digital Detox-Urlaub* – отпуск без гаджетов. Создаются новые аббревиатуры и сложные слова, основанные преимущественно на заимствованиях, например, *RTW (Round-the-World)* — кругосветное путешествие), *B&B (Bed and Breakfast)* — ночлег с завтраком, *Staycation (stay home vacation)* – отпуск, проведенный дома, *Bleisure (Business + Leisure)* – командировка с элементами отдыха, *ZO (Zug-Online)* –

онлайн-бронирование железнодорожных билетов, Mobile-Check-In – мобильный чек-ин, заселение в отели через приложение.

В то же время вследствие цифровизации некоторые термины быстро выходят из употребления или меняют значение в связи с тем, что коммуникативное взаимодействие между турагентствами и путешественниками осуществляется преимущественно на основе различных онлайн-платформ и при помощи мессенджеров мобильных приложений [5, 178]. Например, свою актуальность потеряли следующие лексические единицы:

Reiseverkehrsbüro (туристическое бюро) — с развитием онлайн-бронирования через агрегаторы и прямые сайты отелей/авиакомпаний потребность в физических туристических бюро значительно снизилась;

Reiseprospekt (туристический проспект) — печатные буклеты и каталоги с информацией о турах и направлениях стали редко использоваться из-за популярности онлайн-ресурсов, виртуальных туров и отзывов в интернете;

Reisecheck (туристический чек) — бумажный ваучер или чек, который ранее выдавался при бронировании, теперь чаще заменяется электронными подтверждениями;

Reiseführer (печатный путеводитель) — современные путешественники предпочитают использовать онлайн-карты, навигаторы и различные мобильных приложения, в связи с чем бумажные путеводители используются довольно редко;

Komposter (компостер для билетов) — с переходом на электронные билеты и бесконтактные системы оплаты этот термин стал редко употребляться;

Reiseplan (бумажный маршрут путешествия) — планирование поездок теперь чаще осуществляется через цифровые карты и приложения с построением маршрутов в реальном времени.

Кроме того, стоит отметить процесс обогащения семантики лексического состава ЛСП *Reisen* за счет мультимодальной репрезентации некоторых лексических единиц. Так, с помощью инфографики и создания онлайн-карт визуализируется значение понятия *Reiseroute* (маршрут путешествия), а

предлагаемый видеоконтент, такой, как обзоры отелей или 3D-панорамы расширяют смысл и трансформируют восприятие таких лексических единиц, как *Unterkunft* (проживание) и *Aussicht* (вид).

Также, анализируя трансформацию ЛСП *Reisen* в процессе цифровизации и развития информационных технологий, можно заметить определенное изменение состава периферии поля. К новой периферии добавляются лексические единицы из активно растущих сфер, такие, как *Online-Bewertungen* (онлайн-отзывы), *Sharing-Economy-Unterkünfte* (жильё по модели шеринга), *Sustainable Travel* (экотуризм). К уходящей периферии можно отнести такие понятия, как *Reisebrief* (путевой дневник в бумажном виде), *Fahrplan* (расписание транспорта в печатном формате) и другие. Так, веб-платформа для путешественников Tripadvisor предлагает сервис по планированию поездок, размещения, маршрутов и активностей на основе многочисленных онлайн-отзывов туристов: «*Planen Sie Ihre nächste Reise, lesen Sie Bewertungen und erhalten Sie Empfehlungen zu Unterkünften und Aktivitäten von unserer Community*» [6].

Изучение ЛСП *Reisen* в контексте мультимодальности и цифровизации туристической сферы позволяет выяснить, как новые информационные технологии и социальные сети влияют на коммуникацию и взаимодействие туристических агентств и потенциальных путешественников, проанализировать влияние цифровых медиа на современный туристический дискурс и проследить их роль в формировании поведения туристов [7, 447].

Говоря о влиянии цифровизации на ЛСП *Reisen* в контексте межкультурной коммуникации, можно отметить, что такие технологии, как приложения для перевода и ИИ-переводчики помогают ориентироваться в новой обстановке, преодолевать языковой барьер. Туристы могут использовать текстовые или голосовые переводчики, а также сканировать надписи с помощью камеры. С одной стороны, это снижает зависимость от знания языка, но, в то же время, уменьшает мотивацию к его изучению и, как следствие, глубокому погружению в культуру [8].

В современных технологиях обработки естественного языка, таких как разработка чат-ботов, анализ текста и автоматизированных систем ответов на запросы, получающих все большее распространение в сфере путешествий, ЛСП играет важную роль. Его изучение помогает системам лучше понимать контекст, интерпретировать текст и предоставлять более точные ответы. С развитием компьютерных технологий и искусственного интеллекта, понимание лексико-семантических полей становится важным для создания более эффективных языковых моделей [9, 1007; 10, 105].

Таким образом, можно сделать следующие выводы. ЛСП *Reisen* в цифровой среде расширяется за счёт новых терминов, появляющихся с развитием информационных технологий, динамизируется, поскольку устаревшие единицы уходят и появляются новые, мультимодализируется и визуализируется, так как информация передаётся как через традиционные тексты, так и посредством изображения, видео и интерактивных элементов. Цифровизация и мультимодальность существенно трансформируют лексико-семантическое поле *Reisen*, отражая общую эволюцию языка в условиях развития информационных технологий и разнообразия коммуникативных каналов.

Цитированная литература

1. **Якоба, И. А.** Особенности интернет-коммуникации (социологический, лингвистический, гендерный аспекты) // Вестник ИрГТУ. – 2012. – № 3 (62). – С. 1-7. – Текст : непосредственный.
2. **Зудилина, Н. В.** Особенности проявления интерактивности интернет-сообществ // Ученые записки Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского. Социология. Педагогика. Психология. – 2011. – № 3-4. – С. 143-153. – Текст : непосредственный.
3. **Куликова, А. В.** Особенности интернет-коммуникаций // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. – 2012. – № 4 (28). – С. 19-24. – Текст : непосредственный.

4. Travel Influencer: Das sind die Top 10 Reise-Influencer Deutschlands // Media Label. – 2025. – Текст : электронный. – URL: <https://medialabel.com/blog/travel-influencer-das-sind-die-top-10-reise-influencer-deutschlands/> (дата обращения: 01.03.2026).

5. **Шилова, Е. А.** Туристический дискурс в эпоху глобальной цифровизации // Вестник ИвГУ. Серия: Гуманитарные науки. – 2024. – Специальный выпуск. – С. 178-185. – Текст : непосредственный.

6. Tripadvisor // Tripadvisor LLC. – 2026. – Текст : электронный. – URL: <https://www.tripadvisor.de/> (дата обращения: 01.03.2026).

7. **Инь Цзысюань** Полипарадигмальный подход к изучению туристического дискурса в межкультурной коммуникации // МНКО. – 2025. – № 1 (110). – С. 447-452. – Текст : непосредственный.

8. Будущее туризма: как технологии меняют отрасль // Sber Developers. – 2025. – Текст : электронный. – URL: <https://developers.sber.ru/help/salutehotels/tourism-future> (дата обращения: 01.03.2026).

9. **Гадашова, А.** Лексико-семантическое поле в современном языкознании: основы и приложения // Path of Science. – 2023. – Vol. 9, No. 11. – С. 1001-1007. – Текст : электронный. – URL: <https://pathofscience.org/index.php/ps/article/view/3215> (дата обращения: 01.03.2026).

10. **Романцова, Л. М.** Концептуализация процессуального изменения релятивными глаголами современного немецкого языка : специальность 10.02.04 "Германские языки" : диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук / Романцова Людмила Михайловна. – Белгород, 2005. – 159 с.

О.В. Лапунова

**ПРЯМАЯ РЕЧЬ КАК ДИСКУРСИВНЫЙ ПРИЕМ ВВЕДЕНИЯ ЧУЖОЙ
РЕЧИ ВО ФРАНЦУЗСКОМ НОВОСТНОМ ТЕЛЕВИЗИОННОМ
ДИСКУРСЕ**

В статье автор указывает актуальность темы исследования, связанную с функциональным потенциалом полифонии и языковых средств, используемых для ее создания при решении общих и частных коммуникативно-прагматических задач во французском телевизионном новостном дискурсе, а также определяет характеристики и языковые средства создания прямой цитаты в новостном дискурсе. Автор проводит анализ семантики глаголов речевого действия, предваряющих прямую речь во французском новостном телевизионном дискурсе. Данные глаголы имплицитно формируют семантическую парадигму, выражающую прагматическую позицию автора сообщения.

Ключевые слова: новостной телевизионный дискурс, прямая речь, полифония, полная цитата.

**DIRECT SPEECH AS A DISCURSIVE TECHNIQUE FOR
INTRODUCING OTHER PEOPLE'S SPEECH IN FRENCH TELEVISION
NEWS DISCOURSE**

O.V. Lapunova

In this article, the author highlights the relevance of the research topic, which relates to the functional potential of polyphony and the linguistic means used to create it in addressing general and specific communicative-pragmatic issues in French television news discourse. She also identifies the characteristics and linguistic means

of creating direct quotations in news discourse. The author analyzes the semantics of speech act verbs preceding direct speech in French television news discourse. These verbs implicitly form a semantic paradigm expressing the pragmatic position of the reporter.

Key words: news television discourse, direct speech, polyphony, full quotation.

В настоящее время обращение лингвистов к изучению использования говорящими субъектами языковых знаков для достижения своих целей, выражения отношения к действительности, воздействия на адресата расширило понимание как объекта, так и предмета исследования в области прагмалингвистики. Говорящий субъект проявляет себя как создатель речевых и языковых форм не только в высказывании, но и в дискурсе. Диалогическая концепция, основанная на актуализации интерсубъектно-трансцендентных отношений, была сформулирована М.М. Бахтиным [1].

В телевизионном новостном дискурсе голоса говорящих субъектов придают дискурсу полифоническое звучание. Полифония позволяет в жестких временных рамках излагать многообразие мнений, позиций (своих собственных и чужих), опровергаемых или подтверждаемых конкретными фактами, и создавать яркую мозаичную картину события.

Цель исследования состоит в выявлении и описании функций и языковых средств создания полифонии прямой речи во французском телевизионном новостном дискурсе, а также прагматических факторов, которые связаны с использованием данного приема в определенной ситуации общения. Объектом исследования выступает прием полифонии прямой речи во французском телевизионном новостном дискурсе. В качестве предмета исследования рассматриваются прагматические основания полифоничности прямой речи в данном типе дискурса.

В качестве материала исследования использованы 50 дискурсивных фрагментов французских новостных программ средней продолжительностью звучания около трех минут каждый, записанных на французских телеканалах

“France 2”, “TV5 Monde”, “France 24”. В качестве основных методов исследования применялись метод функционального анализа, метод семантико-прагматического анализа, а также метод контекстного анализа языковой структуры дискурсивных новостных фрагментов.

Условия современного телевизионного вещания изменились. Современный новостной телевизионный дискурс характеризуется дистрактивной функцией, поскольку он приобрел зрелищный характер, связанный со снижением фактуальности в новостийной сфере. Авторы телевизионного сообщения в новостном дискурсе чередуют нарративные режимы, отдавая предпочтение неакадемичным формам подачи информации о том или ином событии [2, 78].

Автор новостного выпуска использует принцип полисубъектности, то есть множественности реально присутствующих на экране субъектов речи, для придания своему повествованию формата объективной и панорамной картины события [3, 81].

Полисубъектный характер телевизионного новостного блока предполагает полифоничность и диалогичность данного дискурса. Диалогические вкрапления в новостном дискурсе противопоставляются полифонической организации всего новостного блока [4].

В новостном дискурсе создатель медиатекста, цитируя высказывание иного лица в форме прямой речи, желает снять с себя ответственность за авторство транслируемого мнения. Однако, даже не трансформируя структуру чужих высказываний, автор сообщения может вкладывать в них иной смысл.

Следует отметить, что авторство прямой речи легко определить в письменной форме дискурса, исходя из наличия кавычек, курсива, тире или других топографических маркеров. В телевизионном новостном дискурсе автор сообщения может позволить себе только клише, например, *je cite* (‘я цитирую’), *fin de citation* (‘конец цитаты’) и т. д. Вслед за Ж.-К. Бондолем [5, р. 31] мы полагаем, что идентифицировать автора прямой речи в телевизионном новостном дискурсе можно по следующим параметрам:

- прямая речь представляет собой полную цитату, а именно законченный в смысловом отношении фрагмент дискурса;

- глагол-связка, предваряющий прямое цитирование должен носить нейтральный характер.

Так, например, семантика глагола *dire* ('raconter, exposer des faits') в следующем высказывании автора новостного дискурса не характеризуется оценочностью: *Le président italien a dit hier: "A mon avis, les rapports les rapports entre nos pays sont solides"* 'Президент Италии **сказал** вчера: «Я считаю, что отношения между нашими странами являются устойчивыми»'. В данном высказывании присутствует два автора сообщения: автор прямой речи и автор новостного дискурса (репортёр).

По мнению Ж.-П. Дэгутта [6] и Н. Пэрэта [7], если цитируемое высказывание содержит лишь сегментированную точку зрения какого-то лица, то автор этой точки зрения определяется как Посредник. В этом случае автор новостного сообщения (репортер или ведущий в студии) изменяет форму и содержание цитируемой точки зрения в контексте решаемой прагматической задачи.

Итак, семантика глаголов речевого действия, употребляемых автором новостного сообщения (репортером или ведущим в студии) перед прямой речью, выражает его оценку цитируемой информации. Таким образом, глаголы речевого действия, предваряющие прямую речь в новостном телевизионном дискурсе, имплицитно формируют семантическую парадигму, выражающую прагматическую позицию автора сообщения:

(1) *Enfin la France a accordé aux femmes le droit de porter le foulard musulman. Celles qui ont vécu ce moment s'en souviennent : "Il y avait beaucoup d'employeurs qui nous regardaient avec mépris. Je me disais que je n'allais y faire attention"* 'Наконец, Франция предоставила женщинам право носить хиджаб. Те, кто пережил этот момент, хорошо его помнят: «Многие работодатели смотрели на нас с презрением. Я сказала себе, что не буду обращать на это внимания»'.

(2) *Minou s'élève contre l'opinion des adversaires de l'euthanasie: "Je ne veux pas mourir"* «Мину выступает против позиции противников эвтаназии: «Я не хочу умирать»».

(3) *Madame Guigou confie: "Je n'ai pas menti. Je ne veux pas qu'on doute de ma parole"* «Госпожа Гигу признается: «Я не лгала. Я не хочу, чтобы кто-либо сомневался в моих словах»».

(4) *"Je reconnais avoir interrompu la vie de mon fils,"— avoue la mère de Vincent* «Я признаю, что лишила жизни своего сына», – признается мать Винсента».

(5) *Jacques Brest accuse l'archevêque de Boston: "J'ai été soumis aux actes de violence dans la petite enfance..."* «Жак Брест обвиняет архиепископа Бостона: «В раннем детстве я подвергался актам насилия...»».

(6) *Martine Aubry a perdu son sang-froid, irritée par les mots de Nicolas Sarkozy: "Je vais le dire simplement parce que je crois que vous n'avez pas raison"* «Мартин Обри вышла из себя, раздраженная словами Николя Саркози: «Я скажу это только потому, что считаю, что Вы неправы».

(7) *Le ministre de la sante a souligné: "Je crois qu'il faut interdire le clonage thérapeutique"* «Министр здравоохранения подчеркнул: «Надо запретить клонирование в терапевтических целях».

В рассмотренных дискурсивных фрагментах глаголы – *souligner, confier, affirmer, perdre le sang-froid, se souvenir...etc.* («подчеркивать», «доверять», «утверждать», «потерять хладнокровие», «вспомнить» и т. д.) – выступают в качестве лингвистических маркеров интерпретации автором сообщения в новостном дискурсе точки зрения посредника (иного лица). Автор сообщения дословно воспроизводит чужую речь, но с учетом решаемой прагматической задачи, которую он идентифицирует, выражая возмущение (1), нетерпимость (2), доверительность (3), горечь (4), напористость (5), негодование (6), уточнение (7).

Так, употребление автором сообщения в новостном дискурсе глагола речевого действия *avouer* («сознаться») в четвертом дискурсивном фрагменте

указывает на то, что мать Венсана совершила преступление (уголовно наказуемое деяние), что подтверждается:

- семантикой глагола *avouer*, включающей в себя семиотические компоненты «предосудительное действие», «поступок, достойный порицания»;

- контекстом: в телевизионном репортаже речь идет о проблеме эвтаназии. Мать сознательно вывела из строя аппарат жизнеобеспечения своего сына, который находился в продолжительной коме, тем самым прервав его жизнь;

- контекстом: в данном дискурсивном фрагменте глагол *avouer* употребляется в сочетании с глаголом *reconnaitre* ('признавать'), что делает степень тяжести вины матери еще более очевидной.

Во втором дискурсивном фрагменте семантика глагола *s'élever contre qch* ('выступать против чего-то') определяет точку зрения автора сообщения в новостном дискурсе относительно неприятия позиции противников эвтаназии во Франции, тогда как в высказывании посредника (больной церебральным параличом женщины) не содержится подобной информации.

Во всех остальных дискурсивных фрагментах семантика, употребляемых автором сообщения перед прямой речью глаголов речевого действия, также не отражает намерение самого посредника представить свою точку зрения в такой интерпретации.

Так, автор сообщения в телевизионном новостном дискурсе, выражая свою собственную точку зрения, в которой слышится лишь «эхо» точки зрения посредника создает видимость:

- нетерпимого отношения прокурора к священнослужителю-педофилу в пятом дискурсивном фрагменте, предваряя прямую речь употреблением глагола речевого действия *accuser* 'обвинять';

- раскаяния преступницы в третьем дискурсивном фрагменте, употребляя глагол речевого действия *confier* ('доверять');

- категоричности заявления французского министра здравоохранения относительно запрета клонирования во Франции в терапевтических целях в

седьмом дискурсивном фрагменте употребляя глагол речевого действия *souligner* (‘подчеркивать’).

Несмотря на то, что автор сообщения в телевизионном новостном дискурсе стремится выразить собственную точку зрения, употребляя соответствующий глагол речевого действия, предваряющий прямое цитирование, сама форма прямой речи (употребление местоимений первого лица) указывает на существование некоторой дистанции между точками зрения автора сообщения и посредника. В целях видимого сокращения этой дистанции автор сообщения в новостном дискурсе может прибегать к другим формам введения чужой речи.

Цитированная литература

1. **Бахтин, М. М.** Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин. – Москва : Искусство, 2021. – 423 с. – Текст : непосредственный.
2. **Прайс, М.** Телевидение, телекоммуникации и переходный период: право, общество и национальная идентичность / М. Прайс. – Москва : Московский университет, 2020. – 334 с. – Текст : непосредственный.
3. **Цвик, В. Л.** Телевизионная служба новостей : учебное пособие / В. Л. Цвик. – Москва : ЮНИТИ-ДАНА, 2018. – 318 с. – Текст : непосредственный.
4. **Харитонов, О. А.** Композиционный полифонизм: генезис и структурные модификации: на материале романной прозы XIX–XX веков : диссертация ... кандидата филологических наук : 10.01.08 / О. А. Харитонов. – Елец, 2009. – 170 л. – Текст : непосредственный.
5. **Bondol, J. C.** L’*énonciation* dans la communication médiatique. Fonctionnement de l’*implicite* subjectif dans les discours du mode authentifiant de la télévision : thèse de doctorat / J. C. Bondol. – Paris : Université de Paris, 2023. – 356 p. – Текст : непосредственный.
6. **Desgoutte, J.-P.** Le cadre et l’écran / J.-P. Desgoutte. – Paris : L’Harmattan, 2025. – 234 p. – Текст : непосредственный.
7. **Perret, M.** L’*énonciation* en grammaire de texte / M. Perret. – Paris : Nathan, 2024. – 416 p. – Текст : непосредственный.

Е.Н. Радион

СЕМАНТИЧЕСКАЯ ДИФФУЗНОСТЬ ТЕРМИНА «ДИСКУРС» В СОВРЕМЕННОЙ ЛИНГВИСТИКЕ

В статье автор объясняет актуальность исследовательской задачи, связанной с выработкой критериев для определения термина «дискурс». Рассматриваются подходы к определению дискурса, которые подтверждают существование семантической диффузии понятия. Автор разграничивает дискурс с такими понятиями, как текст, стиль, речь и речевая коммуникация и предлагает дефиниционные критерии для определения дискурса как лингвистического термина.

Ключевые слова: дискурс, текст, речевая коммуникация, семантическая диффузия.

SEMANTIC DIFFUSION OF DISCOURSE IN CONTEMPORARY LINGUISTICS

E.N. Radion

In this article, the author explains the relevance of the research task related to developing criteria for defining discourse. Approaches to defining discourse that confirm the concept's semantic diffusion are examined. The author distinguishes discourse from similar concepts such as text, style, speech, and verbal communication and proposes definitional criteria for defining discourse as a linguistic term.

Key words: discourse, text, speech communication, semantic diffusion.

Актуальность определения такого базового в лингвистике понятия, как дискурс, может показаться спорной, поскольку без определения дискурса не обходится практически ни одно лингвистическое исследование, что означает наличие большого количества устоявшихся определений в различных гуманитарных исследованиях. Однако именно в этом и заключается проблема: субъективное использование этого разнопланового и противоречивого явления на протяжении нескольких десятилетий привело к невероятной размытости границ дискурса как научного термина. Поэтому далее предпринята попытка формулировки более четкого и конкретного лингвистического определения на основании обязательных и достаточных (а не случайных) критериев, что поможет решить актуальную проблему семантической диффузности дискурса. Объектом изучения в этом случае выступает сам дискурс как лингвистическое явление, а предметом – дефиниционные критерии дискурса.

В попытке осмысления дискурса исследователи либо отождествляют его со смежными понятиями, такими как текст, коммуникативный стиль или речевая коммуникация, либо предлагают рассматривать дискурс как некую самостоятельную сущность, не давая ей конкретного определения. В частности, В.И. Карасик утверждает, что «дискурс – это явление промежуточного порядка между речью, общением, языковым поведением, с одной стороны, и фиксируемым текстом, остающимся в сухом остатке общения, с другой стороны» [1, 192]. Дефиниционная эвристика в отношении понятия «дискурс» постепенно становится настолько проблематичной, что исследователи не всегда останавливаются на конкретных формулировках. Д.Ю. Стаховцева заключает, что все существующие трактовки дискурса имеют право на существование: «зафиксированные в многочисленных лингвистических исследованиях толкования термина «дискурс» не являются точными и полными, но каждое из них дополняет общее представление о нем и является правомерным» [2].

В попытке систематизировать дефиниционное разнообразие М.Л. Макаров обобщает различные подходы к определению понятия дискурс, указывая на существование «трех основных интерпретаций: 1) формальной (дискурс

понимается как связный текст), 2) функциональной (дискурс трактуется как речь во всех ее разновидностях, стилях и жанрах), 3) ситуативной (дискурс определяется как коммуникативное явление с учетом контекста)» [3, 76]. Однако такого рода систематизация не упрощает, а только усложняет и без того не вполне ясное понимание, так как фактически констатирует множественность и противоречивость существующих определений.

Далее попробуем ответить на вопрос о том, как соотносятся вышеперечисленные понятия – дискурс и текст, дискурс и речь в ее разновидностях (стили речи), дискурс и речевая коммуникация (коммуникативное явление), и в чем все-таки сущность дискурса как отдельного феномена.

Дискурс и текст. Многие лингвисты определяют дискурс через текст, то есть понимание дискурса сводится к частному проявлению текстовой реальности. И.Н. Литвинчук определяет текст как исключительно письменный продукт, а дискурс – как процесс устного общения [4]. С.В. Петров, наоборот, считает, что «дискурс – это единица текста» [5]. Но даже наиболее распространенный подход к дискурсу как «единству текста и коммуникативной ситуации» (Н.Д. Арутюнова) не помогает понять сущность явления: карандаш можно определить, как единство грифеля и деревянной основы, но материалы, которые входят в состав карандаша, не дают нам представление о том, что такое карандаш. Другими словами, мы полагаем, что текст – это случайный, но далеко не обязательный критерий для определения дискурса.

В современном гуманитарном знании исследователи говорят о дискурсе в более широком контексте как о «форме объективации содержания сознания», причем не всегда относительно вербально-коммуникативных практик. В частности, в искусствоведении под дискурсом современного искусства понимается совокупность «культурных и материальных ценностей, единство вещей и смыслов, имеющих символическую ценность» [6]. Таким образом, подразумевается материализация идей в искусстве, то есть «опредмечивание мысли», которое находит выражение в предметах искусства.

С другой стороны, появление искусственного интеллекта, способного имитировать когнитивную деятельность человека, заставляет нас пересматривать и этот подход. Является ли сгенерированный нейросетью текст примером дискурса, если так называемое опредмечивание – лишь имитация мыслительного процесса? Не будет ли логичнее в современных реалиях предположить, что дискурс – это не столько способ опредмечивания мысли, сколько, наоборот, – способ осмысления предметов реальности в процессе их восприятия?

Поэтому мы склоняемся к подходу В.Г. Костомарова и Н.Д. Бурвиковой, который наиболее соответствует нашим представлениям о соотношении дискурса и текста. Авторы определяют дискурс не как текст, а как результат восприятия текста, некий итоговый смысл, который полностью совпадает с замыслом отправителя (автора) текста [7]. Тем не менее, в отличие от исследователей, мы полагаем, что конечный результат восприятия не всегда должен и может совпадать с начальным замыслом.

Дискурс и речь в ее разновидностях (стилях и жанрах). М.Н. Кожина отмечает, что дискурс и стиль соотносятся как смежные и параллельно существующие, но разнородные понятия из двух речеведческих дисциплин [8], хотя многие современные исследователи отождествляют дискурс и стиль, отмечая, что дискурс можно интерпретировать как «стиль изложения мысли» [9].

Мы полагаем, что понятие стиля (наряду с понятием жанра) – это термин из ориентированного на автора (author-oriented) лингвистического мировоззрения. Автор создает текст (устный или письменный), выбирая форму языкового выражения, которая соответствует его коммуникативному замыслу. Таким образом, возникает стиль (индивидуальный авторский стиль, функциональный стиль, коммуникативный стиль), который формализуется в виде определенного жанра из множества возможных (газетной статьи, эссе, фельетона, инаугурационной речи, тоста на свадьбе и т.д.). Текст, жанр и стиль – это форматы реализации намерений автора текста (писателя или говорящего), имеющего своей целью выразить максимально эффективно определенную

мысль. При этом нельзя одновременно написать и стихи о любви, и научную статью. Научная статья о любви в стихах – это теоретически возможный постмодернистский жанр, которому будет свойственен свой собственный авторский стиль, но даже в этом случае автор будет ограничен в своем выборе форм выражения, и одна форма выражения будет исключать другую. Значит, выбор стиля и создание соответствующего жанру и стилю речевого продукта является однозначным и осуществляется в рамках конкретной системной классификации. Именно поэтому функциональные стили конечны, то есть их можно объединить в определенную систему, а удел дискурса – множество видов в своем взаимном пересечении, взаимопроникновении. Итак, дискурс не имеет никакой прямой корреляции с функциональными стилями.

Дискурс и речевая коммуникация. Многие исследователи подчеркивают, что ключевым моментом в определении дискурса является «погружение текста» в реальный жизненный контекст, так как «дискурс не применяется к древним текстам, связи которых с живой жизнью не восстанавливаются непосредственно» (по Э. Бенвенисту). На современном этапе это не совсем актуально, поскольку понятие дискурс широко применяется в литературе, где связь с реальной жизненной ситуацией отсутствует, уступая место художественному вымыслу. Кроме того, основным критерием при определении речевой коммуникации является наличие коммуникативной цели (замысла), что будет не вполне верно по отношению к дискурсу.

Следует пояснить, что изначальное наличие авторского коммуникативного замысла – это случайный критерий при определении дискурса, отсутствие которого (замысла) не мешает рассматривать ту или иную форму человеческого взаимодействия как дискурс. Например, взаимодействие человека с искусственным интеллектом (диалог с Алисой) не может считаться коммуникацией, поскольку у Алисы нет собственной коммуникативной цели, и давайте будем оптимистично надеяться, что никогда не будет. Но это пример дискурса, в котором сознание человека придает смысл данному взаимодействию.

Акцент на актуализации смысла в процессе восприятия, а не на изначальной (авторской) коммуникативной цели, отражается в философской идее о деконструкции текста (Ж. Деррида). Суть данной идеи заключается в том, что любой текст обретает смысл только в процессе чтения и интерпретации, преломляясь через представления и убеждения читателя. Р. Барт в эссе «Смерть автора» подчеркивает необходимость опрокинуть миф об авторе как о центральной фигуре текста: «рождение Читателя приходится оплачивать смертью Автора» [9].

Актуализация смыслов как ключевой критерий при определении дискурса проясняет проблему отсутствия универсальной системы или общего основания для единой классификации различных видов дискурса. Современные направления в литературном критическом анализе являются лучшим подтверждением данной мысли. Л. Тайсон в книге «Критическая теория сегодня» предлагает примеры критических интерпретаций повести С. Фитцджеральда «Великий Гэтсби» с точки зрения феминистической критики, постколониальной критики и т.д., при этом каждый подход акцентирует внимание на различных деталях и сюжетных особенностях одного и того же произведения [10, 120]. Таким образом, один и тот же текст порождает множественные дискурсы: институциональный [12], феминистический, гендерный, постколониальный, марксистский. Этот же текст можно рассмотреть, как авторский дискурс, литературный дискурс, американский дискурс, дискурс «ревуших двадцатых». В результате список дискурсов, порождаемых одним и тем же текстом, представляется бесконечным.

Отметим, что при этом дискурс не является сугубо индивидуальным явлением, характеризующим конкретного слушателя/читателя, а представляет собой совокупность существующих индивидуальных смыслов. Например, при изучении творчества А.С. Пушкина интерес для изучения представляет текст, написанный А.С. Пушкиным. Пушкинский дискурс – это совокупность результатов восприятия и интерпретаций пушкинского текста пушкинистами. Другими словами, прежде чем изучать дискурс, исследователь должен

актуализировать свои собственные смыслы (объективировать смысловое содержание) в процессе интерпретации изучаемого материала, что делает исследователя и его субъективное мировосприятие автоматически неотъемлемым компонентом любого дискурсивного исследования. С другой стороны, исследователь должен изучить существующие интерпретации и соотнести их со своими.

Таким образом, вслед за В.Г. Костомаровым и Н.Д. Бурвиковой, а также опираясь на лингвофилософскую концепцию коммуникативной реальности, мы приходим к следующему уточненному определению дискурса как лингвистического термина: дискурс – это результат (или совокупность результатов) человеческого взаимодействия с воспринимаемой окружающей действительностью (текстами, речью других людей, нейросетью, предметами искусства, социумом и др.), что приводит к актуализации индивидуальных смыслов (то есть понимания проявлений реальности, постигаемых разумом).

Из вышесказанного следует не вполне традиционный для лингвиста вывод: дискурс сложно объективно изучить, его можно породить/актуализировать в процессе осмысления конкретного проявления реальности, например, текста. Точкой отсчета является конкретный языковой материал, но дискурс порождается не автором, а читателем/исследователем в поиске скрытых смыслов, которые каждый из нас находит, исходя из собственных культурных и мировоззренческих предпосылок.

Цитированная литература

1. **Карасик, В. И.** Языковой круг: личность, концепты, дискурс. – Волгоград : Перемена, 2002. – 477 с. – Текст : непосредственный.
2. **Стаховцева, Д. Ю.** Определение понятия «дискурс» в лингвистике // Идеи. Поиски. Решения : материалы XVIII Международной научно-практической конференции, Минск, 22 октября 2024 года. – Минск : Белорусский государственный университет, 2024. – С. 106-109. – Текст : непосредственный.

3. **Макаров, М. Л.** Основы теории дискурса. – Москва : ИТДГК «Гнозис», 2003. – 280 с. – Текст : непосредственный.

4. **Литвинчук, И. Н.** »Текст« и »дискурс« в эпоху транслингвизма: соотношение и интерпретация понятий // Ученые записки Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского. Филологические науки. – 2024. – № 4. – Текст : электронный. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tekst-i-diskurs-v-epohu-translingvizma-sootnoshenie-i-interpretatsiya-ponyatiy> (дата обращения: 27.02.2026).

5. **Петров, С. В.** Дискурс как единица текста // Образование и право. – 2020. – № 10. – Текст : электронный. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/diskurs-kak-edinita-teksta> (дата обращения: 27.02.2026).

6. **Мухаметгареева, Н. В., Юсупова, З. А.** Национальный искусствоведческий дискурс и артионим как «эмоциональный трейдер» данного контекста. – Текст : электронный. – URL: https://libartrus.com/arch/files/2024/3/04_240771_Mukhametgareeva_v3_159-166.pdf (дата обращения: 27.02.2026).

7. **Костомаров, В. Г., Бурвикова, Н. Д.** Изучение и преподавание русского слова от Пушкина до наших дней : материалы конференций и семинаров. – Волгоград : Издательство Волгоградского государственного университета, 1999. – С. 7-14. – Текст : непосредственный.

8. **Орлова, О. В.** Проблема соотношения понятий стиля и дискурса в лингвистике начала XXI в. в контексте идей М. Н. Кожиной // Вестник Томского государственного университета. Филология. – 2013. – № 4 (24). – Текст : электронный. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-sootnosheniya-ponyatiy-stilya-i-diskursa-v-lingvistike-nachala-xxi-v-v-kontekste-idey-m-n-kozhinoy> (дата обращения: 27.02.2026).

9. **Багдасарова, И. Ю.** Лингвостилистические и лингвокультурные особенности устнописьменного дискурса «научная конференция» (на материале международной конференции по научной коммуникации) // Неофилология. –

2024. – № 3 (39). – Текст : электронный. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lingvostilisticheskie-i-lingvokulturnye-osobennosti-ustnopismennogo-diskursa-nauchnaya-konferentsiya-na-materiale-mezhdunarodnoy> (дата обращения: 27.02.2026).

10. **Barthes, R.** The Death of The Author. – Текст : электронный. – URL: <https://opentextnn.ru/wp-content/uploads/bart-smert-avtora.pdf> (дата обращения: 27.02.2026).

11. **Tyson, L.** Critical Theory Today : A User-Friendly Guide. – Routledge, 1998. – 456 p. – Текст : непосредственный.

12. **Стрижнева, М. Ю.** Институциональный дискурс и культурный туризм: лингвокультурологические корреляции / М. Ю. Стрижнева, Л. М. Бузинова, С. И. Зиборов // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2018. – Т. 37, № 4. – С. 562-572. – DOI 10.18413/2075-4574-2018-37-4-562-572.

ЯЗЫК РЕКЛАМЫ В СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЯХ: МИКРОСТРАТЕГИИ ВОВЛЕЧЕНИЯ АУДИТОРИИ

В статье авторы обосновывают актуальность темы исследования, связанной с языком рекламы в социальных сетях. В результате проведенного анализа приходят к логическим выводам, что язык рекламы в социальных сетях представляет собой сложный лингвистический феномен, который находится на стыке традиционной персуазивной риторики и спонтанного цифрового диалога и представляет собой комплекс микростратегий, направленных на имитацию естественного общения.

Ключевые слова: социальные сети, язык рекламы, цифровой диалог, вовлечение, фрейминг.

LANGUAGE OF ADVERTISING IN SOCIAL NETWORKS: MICROSTRATEGIES FOR ENGAGING THE AUDIENCE

D.K. Rychagova, V.I. Chechetka

In this article, the authors justify the relevance of the research topic related to the language of advertising on social media. Based on the analysis conducted, they conclude that the language of advertising on social media is a complex linguistic phenomenon that lies at the intersection of traditional persuasive rhetoric and spontaneous digital dialogue, and represents a set of micro-strategies aimed at imitating natural communication.

Keywords: social media, advertising language, digital dialogue, engagement, framing.

Сегодня стремительная трансформация медиапространства, вызванная доминированием социальных сетей, радикально изменила подходы к рекламному дискурсу [1]. Если традиционная реклама (на телевидении или в печатных СМИ) оперировала стратегиями массового воздействия и одностороннего вещания, то цифровая среда требует принципиально иного, диалогического подхода [2]. В условиях высокой конкуренции за внимание пользователя, прокручивающего ленту, успех рекламного сообщения определяется его способностью к вовлечению – мгновенному захвату внимания и побуждению к интерактивному действию.

В настоящее время лингвистика рассматривает язык рекламы в социальных сетях не просто как набор персуазивных техник, а как комплекс микростратегий, направленных на имитацию естественного общения [3]. Целью данного исследования является анализ ключевых лингвистических конструкций, которые способствуют этому вовлечению, и демонстрация того, как язык адаптируется к формату персонализированного цифрового диалога.

Следует отметить, что ключевым отличием языка рекламы в социальных сетях является отказ от формального, отстраненного тона, характерного для корпоративных сообщений. Вместо этого активно используются приемы, создающие иллюзию личного знакомства и доверия [4, 5].

Прежде всего, практически повсеместно наблюдается переход к местоимению второго лица единственного числа («ты»). Это не просто грамматический выбор, а стратегический инструмент, который разрушает дистанцию между брендом и потребителем. Сообщения часто начинаются с вопросов или утверждений, апеллирующих к личному опыту пользователя. Ср.: *«У тебя тоже так бывает?»*, *«Мы знаем, что ты чувствуешь»*. Такой подход имитирует разговор с другом или экспертом, который находится «на равных» с читателем.

Следует подчеркнуть также, что для достижения максимальной «встроенности» в ленту, рекламный текст должен максимально походить на контент, созданный самими пользователями. Это достигается за счет

использования разговорной лексики, сленга, профессионального жаргона (если реклама таргетирована на узкую аудиторию) и даже намеренной стилистической небрежности. Подобная мимикрия, или «аутентичный фрейминг», сигнализирует о том, что сообщение не является «отполированной» корпоративной пропагандой, а представляет собой «честный» совет или рекомендацию. Лингвистические маркеры этого фрейминга включают вводные слова и междометия, характерные для устной речи («короче», «ну вот», «слушай»), а также использование неполных предложений и синтаксических конструкций, передающих эмоциональность и спонтанность. Рассмотрим примеры в таблице 1.

Таблица 1.

Примеры рекламных текстов

Короткие императивы (призывы к действию):	«Бери!» «Попробуй!» «Действуй!»
Риторические вопросы (без ожидания ответа):	«Кто сказал, что мечты не сбываются?» «А вы готовы к настоящему приключению?»
Парцелляция (разбиение фразы на короткие отрезки):	«Хочешь перемен? Действуй. Сегодня. Сейчас.» «Свежесть. Комфорт. Уверенность.»
Эллипсис (пропуск подразумеваемых слов):	«Кофе? Конечно!» «В отпуск? Уже!» «Это — твоё!»
Повторы и параллелизмы для усиления эффекта:	«Больше вкуса. Больше радости. Больше жизни.» «Быстро. Удобно. Выгодно.»
Неполные сравнительные конструкции:	«Как в детстве.» «Словно в первый раз.» «Будто всегда так было.»

Большое значение в социальных сетях имеет вовлечение, измеряемое не только прочтением, но и конкретным действием: лайком, комментарием, репостом, переходом по ссылке. Язык рекламы здесь становится инструментом, который не просто информирует, но и императивно направляет [6].

Команда, или призыв к действию, является центральным элементом рекламного текста [7]. В отличие от традиционных СМИ, где СТА (*Call to Action* – *призыв к действию*) часто скрыт или выражается косвенно, здесь он максимально эксплицитен. Например, лингвистические конструкции могут включать:

глаголы в повелительном наклонении («*Напиши*», «*Переходи*», «*Сохрани*», «*Успей*») и

вопросительно-побудительные конструкции («*Хочешь узнать больше? Жми на ссылку!*»).

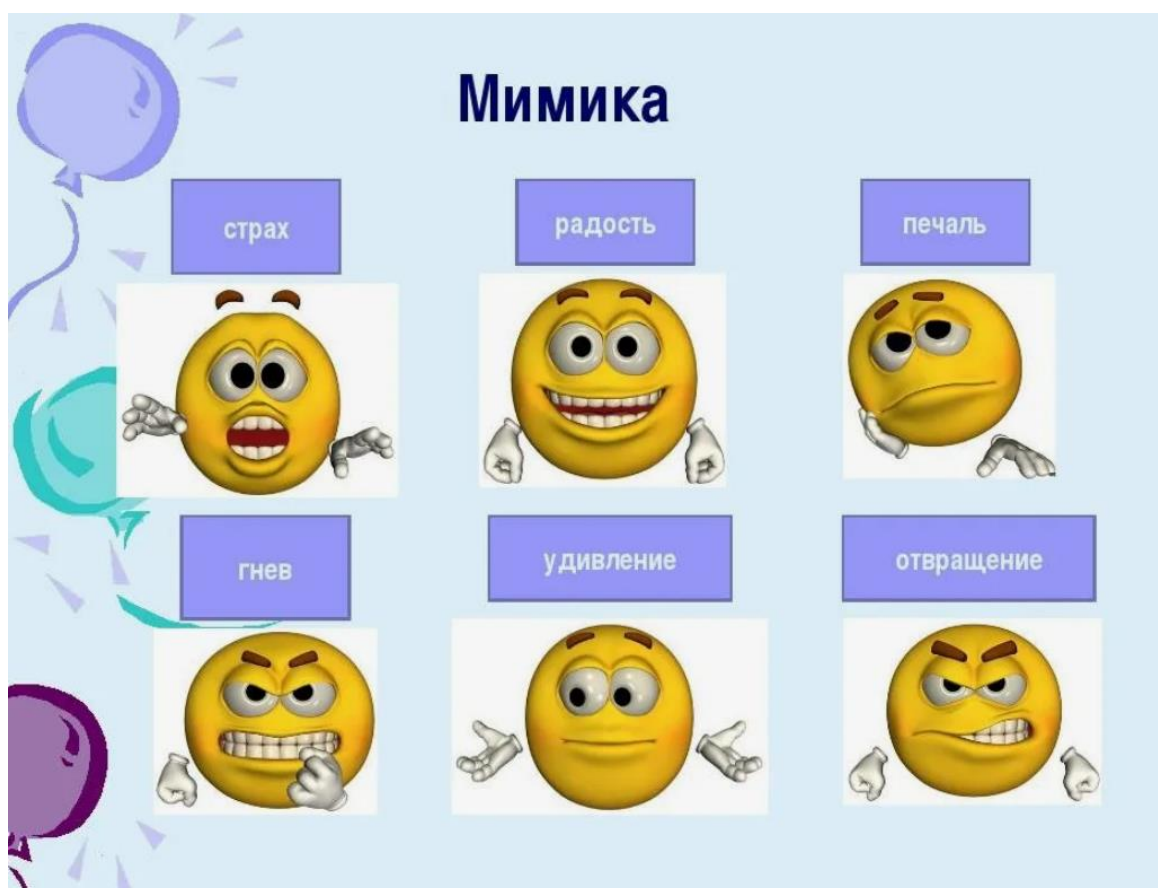
Как показал проведенный анализ, особенно эффективными являются призывы, стимулирующие комментарии, поскольку они напрямую влияют на алгоритмическую видимость поста. Вопросы, требующие короткого ответа («*Да или нет?*», «*Какой твой любимый цвет?*») или провоцирующие дискуссию, являются лингвистическим механизмом для повышения охвата, табл. 2.

Таблица 2.

Примеры использования призывов

Призывы к дискуссии:	« <i>Делитесь вашим опытом в комментариях!</i> » « <i>Расскажите, как бы вы поступили?</i> »
Призыв к сохранению публикации:	« <i>Сохраните пост, чтобы не потерять полезную инструкцию!</i> »
Призыв к делению постом:	« <i>Поделитесь с друзьями, которым это будет полезно!</i> »
Призывы, которые помогают продлить взаимодействие с постом:	« <i>Смотрите видео до конца — там бонусный лайфхак!</i> », « <i>Листайте карусель, чтобы увидеть все шаги.</i> »

В цифровой среде язык не существует изолированно. Эмодзи, знаки препинания и форматирование становятся неотъемлемой частью лингвистической системы [8]. Эмодзи выполняют функцию паралингвистических средств, заменяя интонацию и мимику, и усиливают эмоциональный посыл текста. См. рисунок 1.



*Рис. 1. Смайлики переживания - окружающий мир
(Источник: из открытого доступа интернет)*

Чрезмерное использование восклицательных знаков или заглавных букв выполняет функцию акцентуации и придает тексту срочность, необходимую для немедленного реагирования в быстро меняющемся информационном потоке.

Небезынтересно отметить, что современная реклама в социальных сетях часто маскируется под полезный контент [9]. Лингвистические стратегии здесь направлены на создание полезного фрейма (utility framing). Например, фрейм Лафли (модель, которая содержит пять вопросов, на которые участники в ходе сессии должны дать ответ) и т.п.

Многие успешные рекламные тексты в социальных сетях используют структуру личного рассказа или кейс-стади, где продукт выступает решением проблемы. Язык здесь концентрируется на описании болевых точек аудитории («Усталость», «Нехватка времени», «Неуверенность») и использует лексику, связанную с трансформацией и результатом, например, «Наконец-то», «Измени свою жизнь», «Работает 100%» и др.

Для стимулирования немедленного действия активно применяется лексика, указывающая на ограниченность предложения: «*Последний шанс*», «*Только сегодня*», «*Осталось 5 мест*». Эти слова и фразы создают искусственное ощущение дефицита, заставляя пользователя принять решение до того, как он потеряет интерес или прокрутит ленту дальше.

В заключение отметим, что язык рекламы в социальных сетях представляет собой сложный лингвистический феномен, который находится на стыке традиционной персуазивной риторики и спонтанного цифрового диалога. Микростратегии вовлечения основаны на двух ключевых принципах: персонализации (создание иллюзии общения «один на один») и интерактивности (побуждение к немедленному действию).

Проведенный лингвистический анализ наглядно показал, что успех в среде социальных сетей достигается через использование прямого, интимного регистра, стилистическую мимикрию под пользовательский контент и активное применение императивных и мультимодальных конструкций. В эпоху, когда внимание является самым дефицитным ресурсом, медиалингвистика должна продолжать изучать, как эти постоянно эволюционирующие языковые инструменты формируют поведение и восприятие цифровой аудитории.

Цитированная литература

1. **Борисова, Д. С.** Интернет-лингвистика как самостоятельное направление науки о языке: обзор основных направлений и понятий // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. – 2025. – Т. 31. – № 2. – С. 228-236. – DOI: <http://doi.org/10.18287/2542-0445-2025-31-2-228-236>. – Текст : электронный. – URL: <https://doi.org/10.18287/2542-0445-2025-31-2-228-236> (дата обращения: 01.03.2026).
2. **Добросклонская, Т. Г.** Медиалингвистика: системный подход к изучению языка СМИ: современная английская медиаречь : учебное пособие. – Москва : ФЛИНТА : Наука, 2008. – 264 с. – Текст : непосредственный.
3. **Рюкова, А. Р., Филимонова, Е. А.** Языковые способы реализации

персуазивности // Вестник Башкирского университета. – 2015. – Т. 20, № 4. – С. 1445-1449. – DOI: [нет]. – Текст : электронный. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/yazykovye-sposoby-realizatsii-persuazivnosti> (дата обращения: 10.02.2026).

4. **Иванов, Л. Ю.** Язык Интернета: заметки лингвиста // Словарь и культура русской речи / под ред. Н. Ю. Шведовой, В. Г. Костомарова. – Москва : Индрик, 2001. – С. 358. – Текст : электронный. – URL: <http://www.faq-www.ru/lingv.htm> (дата обращения: 16.02.2026).

5. **Беляков, И. М.** Особенности баннерной Интернет-рекламы как поликодового текста: лингвистический аспект : автореферат диссертации ... кандидата филологических наук : 10.02.19. – Москва, 2009. – 24 с. – Текст : непосредственный.

6. **Кёниг, Т.** Психология рекламы. Её современное состояние и практическое значение. – Москва : В. Секачев, 2024. – 271 с. – ISBN 978-5-4481-1667-4. – Текст : непосредственный.

7. **Соболева, М. В.** Коммуникативный потенциал аудиорекламы: от криков античных зазывал до музыки в смартфонах. – Москва : Форум, 2012. – 123 с. – Текст : непосредственный.

8. **Турко, У. И.** Смайлик, эмотикон и эмодзи как невербальные средства общения в интернет-коммуникации // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2024. – № 9. – Текст : электронный. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/smaylik-emotikon-i-emodzi-kak-neverbalnye-sredstva-obscheniya-v-internet-kommunikatsii> (дата обращения: 10.03.2026).

9. **Бузинова, Л. М.** Специфика англоязычного медиадискурса (на примере онлайн журнала «Premium Times») / Л. М. Бузинова, А. Р. Копачева, Н. В. Фисунова // Казанская наука. – 2025. – № 5. – С. 360-362.

А.А.Самсонова, А.А. Бузинова

НЕОПРАВДААННЫЕ ЗАИМСТВОВАНИЯ В СТУДЕНЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ

Настоящая статья посвящена изучению феномена неоправданных (избыточных) заимствований в студенческом дискурсе. Акцент сделан на лексике, которая приходит из иностранного языка в качестве синонима для определения того или иного понятия, уже имеющегося в русском языке. В функциональном плане такая лексика не в полной мере выполняет свою первостепенную номинативную функцию, а скорее является «данью языковой моде». Выявлены основные группы необоснованных заимствований, доминирующих в студенческом дискурсе, установлены причины их употребления и рассмотрены функциональные характеристики данных лексических единиц. Сделан вывод о необходимости формирования у студентов языковой культуры и критического отношения к использованию заимствованной лексики.

Ключевые слова: неоправданные заимствования, англицизмы, студенческий дискурс

UNJUSTIFIED BORROWINGS IN STUDENT DISCOURSE

A.A. Samsonova, A.A.Buzinova

This article examines the phenomenon of unjustified (excessive) borrowings in student discourse. The focus is on vocabulary that is borrowed from a foreign language as a synonym for a concept that already exists in Russian. It does not fully fulfil a nominative function, but is rather a 'tribute to linguistic fashion'. The main groups of unjustified borrowings dominating student discourse have been identified, the reasons for their use established, and the functional characteristics of these lexical units examined. The discussion centres on the justifiability or unjustifiability of this

phenomenon. A conclusion is drawn regarding the need to foster linguistic culture and a critical attitude towards the unjustified use of borrowed vocabulary among students.

Key words: unjustified borrowings, Anglicisms, student discourse

Языковая система представляет собой живой, динамичный и постоянно развивающийся феномен, который быстро реагирует на изменения в обществе. Устаревшие слова уходят из употребления, сменяются новыми, которые появляются, в том числе, и в результате заимствования. Это обусловлено «глобализационными процессами, развитием информационных технологий и расширением межкультурных контактов» [Козырев 2012, с. 83]. Наиболее восприимчивой социальной категорией к иноязычному влиянию являются подростки и студенты, которые очень активно реагируют на лингвистические новации и транслируют их в повседневной жизни. В контексте нашего исследования остановимся на студенческом дискурсе, под которым мы понимаем вслед за О.В. Горбачевой «актуальный, отражающий на микросоциальном уровне социокультурные явления и процессы, устный продукт коммуникативного действия, когерентный по смысловому значению» [Горбачева 2012, с. 69]. Объект исследования составят неоправданные заимствования – это слова, которые вводятся из иностранного языка в качестве синонима для определения того или иного понятия, уже имеющегося в русском языке» [Утенкова, Кондрашова 2026, с.133]. Цель исследования заключается в выявлении специфики употребления неоправданных заимствований в студенческом дискурсе.

К этой теме в своих исследованиях обращаются В.И.Карасик (2002), М.Кронгауз (2019), М.А.Брейтер (1997), Т.Н. Мамонтова (2004), Л.П. Крысин (1968, 2000) и др. Выявлено, что причины заимствований разнообразны, сюда можно отнести:

1. Потребность в обозначении новых предметов, явлений (*айфон, планшет*);
2. Отсутствие более точного наименования (*сторис, воркишоп*);

3. Необходимость выразить многозначные описательные обороты (*лайк, бан*);

4. Наличие яркой эмоциональной окраски (*краш, хейтер*);

5. Коммуникативная аттрактивность (*фидбек, креативный*).

Применительно к студенческому дискурсу последние две причины становятся доминирующими для использования заимствований. Экспрессивность и «престижность» часто ведут к появлению избыточных заимствований, которые не обогащают язык, а функционируют в речи студентов именно в силу их коммуникативной востребованности, создавая иллюзию «своего». Очень часто подобные заимствования используются в речи контекстуально, без учета точной дефиниции используемого слова. Это говорит о поверхностном характере усвоения иноязычной лексики.

Эмпирическую базу данного исследования (отметим его пилотный характер) составили неформальные диалоги студентов первого курса факультета «Журналистика» СПбГУ (всего было учтено 70 устных диалогов), а также 168 сообщений из учебных чатов, позволяющие выделить доминирующие тематические блоки заимствований, значительную часть которых можно отнести к неоправданным:

1. Молодежная субкультура и досуг. Эта группа наиболее показательна с точки зрения неоправданности, поскольку практически все лексемы имеют точные русские эквиваленты: *кринж, хайп, вайб, краш* и др. В действительности русские соответствия (например *испанский стыд/кринж, атмосфера/вайб* и др.) не являются полными аналогами. Они отличаются грамматическими характеристиками, коннотативным значением и стилистической маркированностью. Указанные различия накладывают ограничения на взаимозаменяемость единиц в речи, но не отменяют самого факта дуплетности. С функционально-стилистической точки зрения чрезмерное коммуникативно немотивированное употребление данных единиц следует считать как стилистически неоправданным в тех контекстах, где их русские соответствия не

уступают им в точности передачи смысла и не создают стилистического диссонанса.

2. Академическая среда. К данному блоку относятся лексические единицы, которые возникают как профессиональные термины, но в студенческом дискурсе утрачивают свою терминологическую строгость: *дедлайн; кейс; нетворкинг; воркшоп и др.* Указанные лексические единицы демонстрируют процесс детерминологизации. Возникая как узко профильные, они перестают выполнять свою главную функцию – строгое определение конкретного понятия. Слово теряет свои терминологические характеристики и переходит в категорию жаргонизмов, которые используются в речи скорее для маркировки определённой социальной группы, в данном случае студентов.

3. Интернет-общение. К данной группе относятся заимствования, оправданные технологической новизной, однако при наличии русских аналогов являются избыточными: *юзать, коннектиться, девайс, андейт и др.* Употребление этих лексических единиц вне технической предметной сферы следует признать стилистически неоправданными, поскольку они ведут к лексической избыточности.

4. Сфера услуг. *Коворкинг, каршеринг, маркетплейс и др.* стали фактически терминами, однако, их использование при наличии русских описательных оборотов остается дискуссионным. Примечательно, что при употреблении в речи часто наблюдаются ошибки. Например, *коворкинг* (*co-working* – совместная работа), это открытое пространство, где разные люди работают независимо, но вместе. Поэтому, фраза: *я сниму на день рождения коворкинг на 6 часов* – выглядит не логично. Парадоксально звучит использование слов «коворкинг» и «нетворкинг» как синонимов. С точки зрения культуры речи наблюдается расхождение между употреблением заимствования и глубиной понимания их значения.

Подводя итог, можно отметить, что студенческий дискурс характеризуется высокой степенью насыщенности заимствованной лексикой. Доминирующими сферами употребления заимствований являются молодежная субкультура,

академическое общение, интернет-общение, сфера услуг. Основным мотивом употребления заимствований в студенческой среде являются стремление к коммуникативному удобству употребления, следование языковой моде и стремление к идентификации с социальной группой студентов.

К числу неоправданных заимствований в студенческом дискурсе относятся прежде всего лексические единицы, которые обладают яркой экспрессивной окраской и обладают модным звучанием, что говорит о необходимости формирования у студентов осознанного подхода к использованию заимствованной лексики. Отметим, что тема оправданности/неоправданности использования заимствований остается дискуссионной. Ограничиваясь рамками статьи, мы лишь задаем векторы дальнейших рассуждений.

Перспективным направлением в рамках данной темы представляется изучение динамики заимствований в студенческом дискурсе в условиях многополярного мира и разработка методических рекомендаций по оптимизации использования иноязычной лексики в образовательной среде.

Цитированная литература

1. **Брейтер, М.А..** Англицизмы в русском языке: история и перспективы Пособие для иностр. студентов-русистов / М. А. Брейтер. — Москва : Изд-во АО "Диалог-МГУ", 1997. — 156 с.
2. **Горбачева, О. В.** Студенческий дискурс проблем российского образования / О. В. Горбачева // Ученые записки Казанского университета. Серия: Гуманитарные науки. — 2012. — Т. 154, № 6. — С. 69-75.
3. **Карасик, В.И.** Языковой круг: личность, концепты, дискурс. — Волгоград: Перемена, 2002. — 477 с.
4. **Козырев, В. А.** Заимствованное слово в восприятии молодежи / В. А. Козырев, В. Д. Черняк // Вестник Новосибирского государственного университета. Серия: История, филология. — 2012. — Т. 11, № 9. — С. 78-82. — Текст : непосредственный.

5. **Кронгауз М.** Русский язык на грани нервного срыва. Москва: Издательство АСТ: CORPUS, 2019. – 512 с.
6. **Крысин, Л.П.** Иноязычные слова в современном русском языке [Текст] / Л. П. Крысин ; АН СССР, Ин-т русского языка. - Москва : Наука, 1968. - 208 с.
7. **Крысин, Л. П.** О некоторых изменениях в русском языке конца XX века // Исследования по славянским языкам. № 5. — Сеул, 2000. — С. 63-91.
8. **Мамонтова, Т.Н.** Специфика функционирования заимствованных слов в индивидуальном лексиконе: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.19 / Т.Н. Мамонтова; Тверской гос. ун-т. Тверь, 2004. – 18 с.
9. **Утенкова, М. А.** Использование заимствованной лексики в СМИ / М. А. Утенкова, Е. В. Кондрашева // Ученые заметки ТОГУ. – 2016. – Т. 7, № 3-2. – С. 131-135.

ГЛАВА 2. МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

УДК 81-116

С.С. Белокурова, А.С. Казаков, С.И. Серкерова

ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЙ ТИПАЖ УЧИТЕЛЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА И РУССКОГО ЯЗЫКА

В статье рассматривается лингвокультурный типаж «учитель» в русской и английской языковых культурах с позиций аксиологического подхода. Выявляются сходства и различия в структуре семантических полей, ценностных компонентах и культурных коннотациях концепта. Установлено, что в русской традиции образ учителя обладает более выраженной нравственно-символической значимостью, тогда как в английской — преобладает институционально-профессиональная интерпретация.

Ключевые слова: лингвокультурный типаж; учитель; аксиологический анализ; русская языковая культура; английская языковая культура.

THE LINGUOCULTURAL TYPE OF THE ENGLISH AND RUSSIAN LANGUAGE TEACHER

S.S. Belokurova, A.S. Kazakov, S.I. Serkerova

The article examines the linguocultural type “teacher»in Russian and English linguistic cultures within an axiological framework. The study identifies similarities and differences in semantic fields, value components, and cultural connotations associated with the concept. The Russian tradition demonstrates stronger moral and

symbolic significance, while the English tradition emphasizes institutional and professional aspects.

Keywords: linguocultural type; teacher; axiological analysis; Russian linguistic culture; English linguistic culture

Лингвокультурный типаж «учитель» в английской и русской языковых культурах представляет собой сложное ценностно-когнитивное образование, отражающее особенности национальной языковой картины мира. В условиях антропоцентрической парадигмы язык рассматривается как форма существования культуры, а языковая личность — как носитель и транслятор культурных смыслов. В этой связи исследование устойчивых культурно маркированных образов, закреплённых в коллективном сознании и вербализованных в языке, приобретает особую значимость. Учитель как социально значимая фигура выполняет функцию посредника между поколениями, обеспечивая передачу знаний, норм и ценностей, однако его культурная интерпретация в разных языковых сообществах оказывается неодинаковой. Сопоставительный анализ лингвокультурного типажа «учитель» в русской и английской традициях позволяет выявить различия в системе ценностных координат и определить специфику аксиологического наполнения соответствующих номинаций.

Теоретической базой исследования выступают положения лингвокультурологии и теории языковой личности, представленные в работах В.И. Карасика, Н. Д. Арутюновой, В. А. Масловой, Ю. С. Степанова, Л.М.Бузиновой и других исследователей [1; 2; 4; 6; 8]. Лингвокультурный типаж трактуется как обобщённый культурно значимый образ личности, обладающий устойчивым набором ценностных, поведенческих и когнитивных характеристик и репрезентируемый через систему языковых средств [2, 45–52]. Существенное значение для анализа имеет аксиологический подход. Как подчёркивается в исследовании, опубликованном в «Вестнике Мининского университета», «если когнитивный анализ ограничивается установлением когнитивных механизмов

языка, то аксиологическая интерпретация с необходимостью включает экстралингвистический компонент» [5, 4]. Это означает, что изучение образа учителя должно выходить за пределы словарной дефиниции и включать анализ культурных ценностей, лежащих в основе языкового употребления. Далее отмечается, что «ценность принадлежит культуре, оценка — биологическому (когнитивные процессы) и культурному (социальное поведение) модусу существования человека» [5, 5], что позволяет рассматривать номинацию «учитель» как носитель культурно закреплённой системы смыслов. Важным представляется и положение о том, что «аксиологический анализ начинается там, где заканчивается когнитивный» [5, 6], поскольку именно на уровне ценностей проявляется специфика национальной интерпретации социальной роли педагога.

Семантическое поле лексемы «учитель» в русском языке включает ядро и периферию. Ядро поля образуют слова «учить», «обучение», «ученик», «школа», «знание». Однако периферийная зона значительно расширяет смысловое пространство и включает такие единицы, как «наставник», «педагог», «воспитатель», «мастер», «гуру», «просветитель». Особое место занимает лексема «наставник», акцентирующая личностное и моральное влияние. Семейный анализ выделяет ключевые элементы в смысловой структуре, такие как «передача знаний», «развитие личности», «нравственное воспитание», «авторитет» и «ответственность». В русской культурной традиции термин «учитель» часто используется метафорически для обозначения наставника в жизни или источника мудрости — например, фраза «жизнь — лучший учитель», — что отражает более широкое, образное расширение понятия.

Фразеологический репертуар русского языка еще больше подчеркивает аксиологическую глубину этой области такими выражениями, как «учитель от Бога», «строгий, но справедливый учитель» и «первый учитель». Эти фразы передают оценочные значения, связанные с моральными качествами человека. Согласно теории культурных констант Ю. С. Степанова, такие устойчивые образы воплощают основные ценности общества [6, 215–220]. В русской языковой культуре преподавание понимается как форма служения,

соответствующая более широкой системе ценностей, сосредоточенной на долге и духовности. Таким образом, семантическое поле «учитель» в русском языке характеризуется высокой степенью аксиологической плотности и эмоциональной экспликации [8, 16].

В английском языке семантическое поле лексемы «teacher» организовано иначе. Ядро поля включает единицы «teach», «teaching», «student», «school», «lesson», «education». Периферийная зона представлена словами «instructor», «educator», «tutor», «mentor», «lecturer», «trainer». При этом разграничение между ними носит преимущественно функциональный характер. Лексема «instructor» акцентирует технический аспект обучения, «trainer» — практико-ориентированную подготовку, «lecturer» — академическую форму преподавания. Семный анализ показывает преобладание компонентов «передача знаний», «организация обучения», «профессиональная деятельность». Компоненты «моральное руководство» и «духовный авторитет» не являются центральными.

Фразеологические единицы английского языка, содержащие слово «teacher», чаще описывают профессиональные качества («qualified teacher», «experienced teacher») или институциональный статус. Эмоционально-патетическая окраска выражена значительно слабее, чем в русском языке. Это свидетельствует о функциональной направленности концепта и его меньшей сакрализации. Даже такие слова, как «mentor», хотя и предполагают личностное влияние, не обладают столь выраженной культурной символикой.

Таким образом, различие проявляется не только на уровне лексической семантики, но и на уровне концептуальной организации. Аксиологический анализ показывает, что в рамках русского языкового мировоззрения учитель рассматривается как носитель высших культурных ценностей, что подтверждается как лексико-семантическими, так и фразеологическими данными. В отличие от этого, английская традиция склонна подчеркивать более прагматическую интерпретацию педагогической роли.

Современные тенденции в образовательной практике вносят новые нюансы в восприятие учителя. В российской языковой культуре, несмотря на влияние цифровизации и интернационализации, учитель по-прежнему рассматривается как носитель моральных и культурных ценностей [8, 9]. Однако все большее значение придается способности учителя адаптироваться к инновационным методам обучения, осваивать технологии и выполнять роль наставника в более широком смысле. Следовательно, традиционные аксиологические черты интегрируются с навыками цифровой эпохи, что иллюстрирует эволюцию восприятия ценностей в рамках этой культурной системы.

В англоязычных культурах роль учителя становится все более специализированной и институционализированной. Помимо простой передачи знаний, большое внимание уделяется методической подготовке, оценке успеваемости учащихся и использованию интерактивных технологий. Хотя образ учителя остается в значительной степени прагматичным, современные средства массовой информации и образовательные платформы постепенно обогащают его дополнительными социокультурными и эмоциональными аспектами, тем самым расширяя потенциал личного влияния на учеников.

Изучение образа учителя в межкультурной коммуникации имеет особое значение. При переводе понятия «учитель» между языковыми системами необходимо учитывать не только лексические эквиваленты, но и культурные коннотации, связанные с социальными ожиданиями, авторитетом и моральными суждениями. Это особенно важно в контексте международного образования, обмена опытом и развития профессиональных стандартов, где различия в аксиологическом содержании могут влиять на восприятие педагогической фигуры как в академической, так и в социальной среде.

Наконец, перспективным направлением исследований является анализ медиадискурса и литературных текстов, где образ учителя изображается в эмоциональных, символических и стереотипных рамках. В русской литературе и кино учителя часто предстают в роли моральных наставников и личных образцов

для подражания, в то время как англоязычные источники, как правило, больше фокусируются на профессиональных качествах, методических практиках и карьерных достижениях. Корпусные и дискурсивно-ориентированные исследования помогут выявить эволюцию лингвокультурного стереотипа «учителя» и оценить влияние современных социальных факторов на его восприятие.

Таким образом, лингвокультурное понятие «учитель» в русской и английской языковых культурах охватывает как универсальные черты, связанные с передачей знаний, так и отличительные особенности, сформированные культурными системами ценностей. Русская традиция отличается большей эмоциональной и моральной глубиной, а также символическим значением в изображении учителя, тогда как английская традиция характеризуется институциональной ясностью и профессиональной специализацией. Детальный анализ семантических полей выявляет различия в концептуальной структуре и аксиологическом значении этих терминов. Будущие исследования могли бы включать корпусные исследования частоты использования, анализ медиадискурса и эволюцию образа учителя в цифровом образовательном пространстве.

Цитированная литература

1. **Арутюнова, Н. Д.** Язык и мир человека. – Москва : Языки русской культуры, 1999. – 896 с. – Текст : непосредственный.
2. **Карасик, В. И.** Языковой круг: личность, концепты, дискурс. – Волгоград : Перемена, 2002. – 477 с. – Текст : непосредственный.
3. **Карасик, В. И.** Лингвокультурные типы // Языковая личность: проблемы коммуникативной деятельности. – Волгоград : Перемена, 2003. – С. 40-60. – Текст : непосредственный.
4. **Маслова, В. А.** Лингвокультурология. – Москва : Академия, 2001. – 208 с. – Текст : непосредственный.

5. **Павлов, С. Г.** Лингвоаксиологическая модель человека: научно-методический аспект // Вестник Мининского университета. – 2013. – № 2. – С. 3-8. – Текст : непосредственный.
6. **Степанов, Ю. С.** Константы: словарь русской культуры. – Москва : Академический проект, 2004. – 992 с. – Текст : непосредственный.
7. **Телия, В. Н.** Русская фразеология: семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. – Москва : Языки русской культуры, 1996. – 288 с. – Текст : непосредственный.
8. **Бузинова, Л. М.** Языковая личность преподавателя высшей школы (на материале русской и немецкой лингвокультур) : специальность 10.02.19 "Теория языка" : диссертация на соискание ученой степени доктора филологических наук / Бузинова Людмила Михайловна. – Белгород, 2020. – 397 с.
9. **Бузинова, Л. М.** Концепт *Lehrer* и его языковая актуализация / Л. М. Бузинова // Вестник Московского Международного Университета. – 2024. – № 2(2). – С. 48-52.
10. **Сергеева, О. В.** Лингвопрагматика языковой личности педагога / О. В. Сергеева, М. Р. Желтухина. – Москва : Общество с ограниченной ответственностью «Научно-издательский центр ИНФРА-М», 2024. – 162 с. – ISBN 978-5-16-020558-8. – DOI 10.12737/2181457. – EDN QMOAUW.

**РАЗВИТИЕ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УМЕНИЙ
САМОСТОЯТЕЛЬНОГО ОВЛАДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
ЛЕКСИКОЙ В РАМКАХ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

Статья посвящена теоретическому анализу методов самостоятельной работы для формирования учебно-познавательных умений у студентов неязыковых специальностей в процессе обучения иностранному языку. Проанализированы педагогические, методические и организационные условия, необходимые для интеграции обучающегося в процесс самостоятельного анализа материалов профессиональной направленности. В статье рассматриваются варианты заданий, инструменты и подходы к их выполнению, а также возможные проблемы в рамках изучения профессиональной лексики и способы их решения.

Ключевые слова: учебно-познавательная компетенция, терминологический глоссарий, иностранный язык в профессиональной деятельности, самостоятельная работа, проблемные методы обучения иностранному языку.

**DEVELOPMENT OF EDUCATIONAL AND COGNITIVE SKILLS
FOR INDEPENDENT ACQUISITION OF PROFESSIONAL VOCABULARY
IN THE FRAMEWORK OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING**

M.V. Grigorenko

The article provides a theoretical analysis of independent working methods for the development of students' learning and cognitive skills in non-linguistic spheres

while learning a foreign language. It analyzes the pedagogical, methodological, and organizational conditions necessary for integrating students into the process of independent analysis of professionally relevant materials. The article discusses assignment options, tools and approaches to completing the tasks, as well as potential challenges in learning professional vocabulary and their possible solutions.

Key words: educational and cognitive competence, terminology glossary, foreign language in professional sphere, self-study, problem-based methods of teaching a foreign language.

В современном образовании освоение учебно-познавательной компетенции будущих специалистов является одним из важнейших направлений их языковой подготовки. Это связано с возрастающей конкуренцией на рынке труда, а также с растущими требованиями к специалисту в области его интеллектуального и личностного потенциала. В связи с этим будущий специалист на ранних этапах профессиональной подготовки должен быть сориентирован на необходимость систематического повышения своей профессиональной квалификации, что является гарантией поддержания уровня профессионального мастерства, способствует профессиональному росту и совершенствованию необходимых навыков. Таким образом, развитие учебно-познавательной компетенции является одним из важнейших направлений повышения качества языковой подготовки конкурентоспособного специалиста, что и определяет актуальность данного исследования.

Обучение иностранному языку студентов юридической специальности должно строиться на принципе профессионально-ориентированного подхода, который понимается как «система, интегрирующая специальное содержание, аутентичные задания, интерактивные методы и современные технологии для развития способности к эффективной иноязычной коммуникации в профессиональной сфере» [1, 120]. В свою очередь, проблема разработки и внедрения практических заданий, смоделированных с целью освоения профессиональной лексики и стимулирования самостоятельной поисково-

образовательной деятельности, требует глубокого теоретического анализа и расширения системы применяемых методов в процессе обучения [2]. При освоении дисциплины *«Иностранный язык в профессиональной деятельности»* все большее значение приобретает вопрос терминологической подготовки специалистов в связи с решением ряда задач: повышение уровня владения иностранным языком, достигнутого на предыдущей ступени образования; развитие умения осуществлять деловую устную и письменную коммуникацию на иностранном языке; овладение навыками публичной речи и аргументации для ведения дискуссии; овладение навыками письменного и устного перевода текстов профессиональной направленности. Системное освоение профессиональной лексики необходимо также для установления межпредметных связей, что ведет к формированию целостной профессиональной картины мира будущего специалиста [3].

Однако, в процессе работы над специализированными текстами обучающиеся неизбежно сталкиваются с терминологией профессионального характера, требующей особого внимания с точки зрения перевода. При необходимости обработки больших объемов материала, а также с целью экономии времени, учащиеся все чаще прибегают к техническим средствам перевода как отдельных лексем, так и целых текстов, что затрудняет понимание и запоминание терминологии в том числе профессионального характера. В данных обстоятельствах необходимо показать на примере, как тот или иной термин может приобретать различные значения в зависимости от контекста. На ранних этапах изучения дисциплины *«Иностранный язык в профессиональной деятельности»* целесообразно предложить учащимся разные по содержанию и стилевой принадлежности тексты или фрагменты статей различной направленности с содержанием одного или нескольких терминов с целью сравнить изменения в оттенках значения и выявления зависимости значения от контекста. Таким образом происходит формирование понимания необходимости как самостоятельной работы с источником, так и глубокого самостоятельного анализа терминологии.

Также необходима работа по формированию лексических навыков студентов юридических специальностей, которая определяется важной ролью слова в языке, выполняя разнообразную функционально-стилистическую и грамматическую информации, и занимая определённые позиции в коммуникативных единицах-предложениях [4]. В процессе изучения профессиональной лексики требуется уделить особое внимание и тому, что терминология в современном научном и техническом дискурсе имеет тенденцию к постоянному изменению и усложнению, терминологические единицы становятся многокомпонентными, грамматически более сложными [5]. Знание различных стратегий изучения терминов поможет преподавателю создать соответствующие данной цели материалы для выполнения практических заданий с ориентацией обучающихся на поисково-творческий характер учебной деятельности, что способствует мотивации и более глубокому погружению в самостоятельную работу [6]. Студентам, которые используют более широкий спектр стратегий обучения, в том числе имеющим опыт контекстуального анализа терминов, не представляется затруднительным дальнейшее использование ранее изученной лексики.

Работа с контекстуальным значением терминов может вызвать существенные сложности у студентов неязыковых направлений. Это становится непростой когнитивной задачей, поскольку требует учета множества переменных, выходящих за рамки простого заучивания словарных определений. Кроме того, часто ключевую роль играют фоновые знания обучающегося по непосредственно профильным дисциплинам, а также уровень владения изучаемым языком и навык логического мышления. На данном этапе также важно уметь отделять профессиональную лексику от общеупотребимой, принимать во внимание специфику предлагаемого к работе текста и уточнить стратегию работы с толковыми словарями [7].

Для систематизации поиска переводческих соответствий и эквивалентов терминов при работе с источником обучающемуся рекомендуется создать собственный глоссарий. *Терминологический глоссарий* должен быть

ориентирован на обнаружение значений «проблемных» лексических единиц, выявляемых в определенном контексте [7]. В связи с этим важно ввести для учащихся определенный алгоритм действий при создании глоссария, включающих: уточнение непосредственно самой представляющей интерес лексемы, дефиницию на языке оригинала из толкового словаря, пример употребления в контексте в виде предложения или его части, указание переводного эквивалента с учетом сопоставительного анализа собранных данных.

Таким образом, по итогам составления *терминологического глоссария* к тому или иному источнику, обучающиеся не только визуализируют необходимый для запоминания материал и в полной мере воспринимают функционально-целевое назначение непосредственного термина, относящегося к сфере их профессиональных и научных интересов, но и будут готовы к выполнению последующих заданий более объемного и комплексного характера.

При последующей работе с такими заданиями на закрепление изученных терминов как изложение и эссе в условиях самостоятельной работы обучающихся для преподавателя важно определить тематику, объем и структуру предлагаемой работы. В зависимости от целей задания и уровня подготовки учащихся может возникнуть необходимость введения определенной схемы с описанием различных этапов работы. На более низких уровнях владения языком также будет целесообразно предложить более низкий процент использования терминов, которые необходимо выявить как ключевые самим учащимися по итогу создания *терминологического глоссария*. Поскольку написание профессионально ориентированного эссе представляет собой более комплексную работу и подразумевает способность обучающегося рассуждать в категориях будущей профессии, на подготовительном этапе необходимо также уточнить требования к стилистике текста и логике построения высказываний. Если учащийся перенасытит текст сухими дефинициями и пояснениями к терминам профессиональной направленности, цель закрепления ранее изученных лексем не может считаться достигнутой, поскольку такая работа по

своему содержанию будет дублировать работу с глоссарием. При допущении рассуждений или противоречащих друг другу высказываний логика повествования в задании типа эссе будет потеряна, а значит, изученная ранее терминология может применяться в неточном или вовсе бытовом ее значении.

Говоря о презентациях и проектах, стоит отметить, что данные *методы* обучения иностранному языку относятся к *проблемным* и, следовательно, подразумевают коллективную работу обучающихся по анализу, отбору оформлению информационного материала. Коллективная работа над решением проблемы и созданием проекта мотивирует к более глубокому погружению в образовательный процесс, а также способствует продуктивному обмену информацией между обучающимися, развитию коммуникативных и поисковых навыков [8]. В данном случае роль преподавателя заключается в уточнении предметной области, представляющей интерес и подразумевающей свободное использование ранее изученной лексики, а также в модерировании процесса выполнения задания на каждом этапе [9]. На этапе инструктажа по выполнению задания такого типа будет целесообразно предупредить обучающихся о необходимости быть готовыми отвечать на дополнительные вопросы по теме своего проекта, уметь пояснить, уточнить те или иные детали в материале выступления. Как и при работе с эссе важно исключить перегруженность материала дефинициями и нарушения логики повествования. «Во многих ныне доступных текстовых редакторах и в различных программах - приложениях образовательной направленности преподавателю предоставляются инструменты для оформления сносок и комментариев относительно используемых обучающимися источников информации и элементов оформления» [8, 438].

Подводя итоги, следует подчеркнуть, что целенаправленная работа с профессиональной терминологией в рамках дисциплины «Иностранный язык» служит не только формированию лексических навыков, но и выступает эффективным средством развития учебно-познавательной компетенции будущего специалиста. При выполнении вышеописанных заданий студенты учатся самостоятельно ставить и решать познавательные задачи, работать с

учебными источниками, анализировать ошибки, самостоятельно пополнять пробелы в знаниях. Все это обеспечивает формирование способности к самостоятельной, осознанной и ответственной учебной деятельности, что является ключевой задачей современного профессионального образования.

Цитированная литература

1. Бузинова, Л. М., Пашковская, Н. Д., Барышникова, О. В., Голосова, О. М. Исследование эффективных методик преподавания английского языка в неязыковых вузах с учетом специфики профессиональной подготовки студентов // Управление образованием: теория и практика. – 2024. – № 9-1. – С. 119-127. – Текст : непосредственный.

2. Горелова, Л. Н., Калашникова, Н. В. Эффективные методы обучения иностранному профессионально-ориентированному языку студентов-экономистов // Мир науки. Педагогика и психология. – 2025. – Т. 13. – № 4. – С. 1-8. – Текст : непосредственный. *(Примечание: страницы предположительные, так как в источнике не были указаны)*

3. Абросимова, Е. А., Есмурзаева, Ж. Б., Куламихина, И. В. Учебный глоссарий как компонент терминологической подготовки специалистов в системе непрерывного аграрного образования // Преподаватель XXI век. – 2021. – № 3. – Ч. 1. – С. 86-99. – Текст : непосредственный.

4. Пашковская, Н. Д., Магдеева, А. Р. Формирование лексического навыка при обучении иностранному языку студентов юридической специальности // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 74-4. – С. 193-196. – Текст : непосредственный.

5. Васильченко, Т. А., Султанова, И. В. Технологии терминологического анализа: новый подход к использованию профессионального глоссария студентов при обучении английскому языку // Аграрное предпринимательство: история, тренды, горизонты развития : материалы III Международной научно-практической конференции, Москва, 10–11 апреля 2025 года. – Москва :

Российский государственный аграрный университет, 2025. – С. 314-320. – Текст : непосредственный.

6. **Шмидт, Т. В.** Стратегии расширения словарного запаса // Межкультурная коммуникация и профессионально ориентированное обучение иностранным языкам : материалы XIX Международной научной конференции, посвященной 104-й годовщине образования Белорусского государственного университета и тридцатилетию факультета международных отношений, Минск, 23 октября 2025 года. – Минск : Белорусский государственный университет, 2025. – С. 189-193. – Текст : непосредственный.

7. **Малыхина, Н. И., Суханова, О. В.** К вопросу о создании глоссария английских лексем // Молодежная наука севера : материалы II Международной научно-практической конференции, Ханты-Мансийск, 12–13 декабря 2024 года. – В 2 частях. – Ханты-Мансийск : Югорский государственный университет, 2025. – С. 158-162. – Текст : непосредственный.

8. **Григоренко, М. В.** Освоение лингвокультурной компетенции в рамках дистанционного и смешанного обучения иностранному языку // Филология будущего, которое мы создаем: тенденции, смыслы, приоритеты : материалы I Международной научно-практической конференции, Москва, 21 марта 2025 года. – Москва : Московский международный университет, Институт иностранных языков, 2025. – С. 435-439. – Текст : непосредственный.

9. Исследование эффективных методик преподавания английского языка в неязыковых вузах с учетом специфики профессиональной подготовки студентов / Л. М. Бузинова, Н. Д. Пашковская, О. В. Барышникова, О. М. Голосова // Управление образованием: теория и практика. – 2024. – № 9-1. – С. 119-127. – DOI 10.25726/z2142-3621-2316-y.

Н.А. Гусак

К ВОПРОСУ О ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО В ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ АУДИТОРИИ

В статье рассматриваются практические методы преподавания русского языка как иностранного на первоначальном этапе. Описываются способы преодоления психологического барьера у студентов с помощью опорных схем и параллельных таблиц (русско-китайских). Также приводятся примеры диалогических упражнений. Обосновывается роль современных подходов (коммуникативного, интерактивного, индивидуализированного) в адаптации иностранных учащихся к русскоязычной среде.

Ключевые слова: русский язык как иностранный (РКИ), методика преподавания, коммуникативный подход, китайские студенты, опорные схемы, психологический барьер.

ON THE ISSUE OF TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE IN A MULTICULTURAL CLASSROOM

N.A. Gusak

This article examines practical methods of teaching Russian as a foreign language (RFL) at the beginner level. It describes various techniques for overcoming students' psychological barriers by using support schemes and parallel Russian-Chinese tables. Examples of dialogic exercises are provided. The article also substantiates the role of modern approaches (communicative, interactive, and individualized) in adapting international students to a Russian-speaking environment.

Keywords: Russian as a foreign language (RFL), teaching methodology, communicative approach, Chinese students, support schemes, psychological barrier.

Обучение русскому языку как иностранному на начальном этапе сопряжено с рядом фонетических, грамматических и психологических трудностей. Особую сложность представляет коммуникативная адаптация студентов из стран с иной языковой системой (например, из Китая). Цель настоящей работы – представить и обосновать практические приемы (опорные схемы, параллельные таблицы), способствующие преодолению психологического барьера и развитию базовых разговорных навыков.

В работе использовались анализ методической литературы, наблюдение за учебным процессом и апробация дидактических материалов (таблиц-диалогов) в группе иностранных учащихся начального уровня.

В основу любого языка заложена определенная языковая система — совокупность взаимосвязанных и взаимообусловленных языковых единиц, функционирующих как единое целое. Понимание этой системы является отправной точкой для построения эффективной методики преподавания. В то же время любой язык проходит через постоянные трансформации и изменения.

Согласно семиотическому подходу, язык представляет собой знаковую систему, обладающую двуединой природой. Каждая единица языка имеет:

- План выражения (означающее): материальная форма знака (например, звучание слова, его графическое начертание).
- План содержания (означаемое): значение, понятие, которое несет этот знак.

Следовательно, обучение языку — это всегда работа одновременно и над формой, и над содержанием [1].

В современном мире, характеризующемся высоким уровнем академической мобильности, преподавание русского языка как иностранного приобретает особое значение. Но многие студенты, особенно на начальном этапе, боятся говорить и с трудом понимают русскую речь преподавателя. Психологический барьер является одним из главных тормозов в обучении. В связи с этим важную роль играют вспомогательные средства (например, так

называемые «шпаргалки» или опорные схемы), которые дают студенту уверенность в своих силах и позволяют ему чувствовать себя более комфортно на следующем занятии.

Нельзя забывать и о фундаментальных различиях в языковых системах. Если база русского языка — это алфавит, то, например, для китайского языка основополагающим является тональная система, что создает дополнительные сложности при освоении русской фонетики и интонации [2].

Вопросы методики преподавания профессионального иностранного языка активно разрабатываются в научном сообществе. Опубликован ряд методических статей, подробно освещающих основы и принципы различных подходов к обучению, а также наблюдения над особенностями их практического применения в работе со студентами и школьниками [3, 56-59].

Однако методическая база не может оставаться статичной. Интерес к раннему профессиональному самоопределению среди подростков, а также необходимость готовить учеников к будущей карьере уже на начальных этапах обучения диктуют новые условия. Такой подход к профессионализации обучения выглядит вполне обоснованным, учитывая тенденции современного рынка труда, где востребованность профессиональных навыков проявляется всё раньше.

Важным аспектом является и доступность информации для самого преподавателя. Помимо традиционных публикаций, существуют и новые формы распространения методических рекомендаций: электронные журналы, вебинары, онлайн-курсы и конференции. Эти цифровые инструменты делают доступ к актуальной информации гораздо проще и быстрее, что особенно ценно для преподавателей, работающих в регионах или небольших городах.

Следует отметить, что создание современных стандартов для дисциплины «Русский язык как иностранный» началось еще в 90-х годах прошлого века. В настоящее время происходят постоянные переиздания и обновления этих стандартов, на основе которых пишутся учебные программы и составляются учебники. Тем не менее, как справедливо отмечается в научной литературе,

«абсолютно не отражен еще немаловажный аспект – владение фразеологизмами и устойчивыми словосочетаниями», «становится очевидной потребность в описании лингвокультурной компетенции» и необходимо «разграничение описания речевых умений и способов их измерения» [4, 45]. Эти пробелы требуют скорейшего восполнения, особенно в условиях работы с иностранными студентами.

Особую сложность для иностранных учащихся представляет вариативность устной речи. В каждой народности разговорное общение происходит по-разному, что обусловлено национально-специфическими особенностями речевого поведения. Можно наблюдать существенные различия в просодическом оформлении речи: один собеседник предпочитает быстрый темп, другой говорит с выражением, тщательно выстраивая интонационный рисунок фразы. Для студента-инофона это создает дополнительные трудности в аудировании, так как звучание слова (означающее) может сильно варьироваться, оставаясь при этом носителем того же самого значения (означаемого).

Не менее важную роль в методике преподавания любого языка играет письменность. Устная речь изменчива и ситуативна, в то время как письменная фиксация дает студенту устойчивую опору. Письменный текст позволяет увидеть структуру языка, закрепить грамматические формы и лексические единицы. Если говорить о психологическом барьере студентов (именно письменная речь и опорные схемы («шпаргалки») служат тем самым якорем, который позволяет преодолеть страх перед «живой» и непредсказуемой устной стихией.

Таким образом, учет системных свойств языка (единства формы и значения) и его функциональных разновидностей (устной/письменной) является необходимым условием для корректного выбора методов обучения, о которых пойдет речь далее. В связи с этим особую значимость приобретает понимание двуединой природы обучения русскому языку как неродному. Помимо сугубо языковых навыков, исключительно важными оказываются ценностно-познавательная и информирующая о ценностях функции образовательного

процесса. Изучая русский язык, студент неизбежно знакомится с системой ценностей, норм и культурных кодов русского общества. Задача преподавателя — не просто научить грамматике, но и сделать этот процесс ценностно-ориентированным, помочь иностранцу осмыслить те моральные и культурные ориентиры, которые стоят за словами и поступками носителей языка. Такой подход способствует не только языковой, но и глубокой социокультурной адаптации.

Так как на сегодняшний день преподавание иностранных языков является крайне распространённым явлением, то мы наблюдаем множество разнообразных методик его преподавания. Однако, несмотря на всё разнообразие, существуют базовые аспекты преподавания, которые остаются неизменными и служат фундаментом любого занятия:

1. **Коммуникативный подход:** Наиболее популярный метод, целью которого является развитие способности учащихся свободно общаться в реальных жизненных ситуациях. Его ключевые принципы: обучение строится вокруг реального общения, а задания ориентированы на решение конкретных коммуникативных задач.

2. **Интерактивный подход:** Предполагает активное взаимодействие всех участников процесса. Главное здесь — вовлечь студентов в деятельность, чтобы они сами «строили» знание, а не пассивно воспринимали информацию (в отличие от традиционного лекционного формата).

3. **Индивидуальное обучение:** Построение учебного процесса с учетом особенностей каждого ученика: его сильных и слабых сторон, темперамента и даже настроения. Главное преимущество — гибкость, возможность менять программу «по ходу пьесы», что ведет к лучшему пониманию и меньшему стрессу для ученика.

4. **Использование аутентичных материалов:** Применение оригинальных текстов, аудио и видео (новости, фильмы, песни, реклама, меню), созданных носителями для носителей. Это помогает создать ощущение реальной языковой среды, знакомит с культурой и учит понимать живую речь.

5. **Комплексный подход:** Стратегия, объединяющая несколько методик для охвата всех ключевых аспектов языка: чтения, письма, говорения и аудирования. Это обеспечивает сбалансированное развитие всех навыков.

6. **Игровые формы и активное обучение:** Эффективные инструменты для повышения мотивации и снятия страха ошибки. Игры создают позитивную атмосферу, развивают творческие способности и навыки командной работы.

Важно отметить, что современный этап развития методики РКИ требует акцента на новых, более эффективных способах подачи материала. Важен уход от устаревших, шаблонных методик и переход к практико-ориентированному и увлекательному обучению. Мы остановимся более подробно на студентах из Китая.

Для студентов иностранцев, изучающих русский язык, он является очень сложным, так как в нем существуют окончания, падежная система, ударения. Китайцам русский язык кажется грубым по звучанию. Для облегчения процесса изучения русского языка иностранному студенту на первоначальном этапе можно предоставить простые слова разных частей речи:

- существительные (ручка, телефон, тетрадь, кофе, улица и т.д.);
- глаголы (идти, писать, смотреть, делать и т.д.);
- прилагательные (вкусный, красивый, большой и т.д.)
- наречия (указывающие место «Где?» «Откуда?», «Куда?», указывающее время «Когда?» «Как долго?» «Как часто?»)

Важно отметить, что большинство иностранных студентов прибывают учиться в Россию, не зная русского языка. Это действительно распространённая проблема, особенно учитывая, насколько важен языковой барьер для успешной учёбы и адаптации в стране. Возможно, дело в недостаточной подготовке перед приездом, отсутствии мотивации изучать язык заранее или даже в ограниченном доступе к качественным ресурсам для изучения русского языка за рубежом.

При обучении русскому языку как иностранному студентов из Китая преподаватель может предоставлять небольшой список простых разговорных словосочетаний в виде опорной схемы («шпаргалки»).

Пример опорной схемы для начального этапа обучения РКИ

Оригинал	Перевод на китайский
1) Привет!	1) 你好!
2) Привет!	2) 你好!
1) Как тебя зовут?	1) 你叫什么名字?
2) Меня зовут Анна.	2) 我的名字是安娜。
2) А тебя как зовут?	2) 你叫什么名字
1) А меня зовут Рома.	1) 我的名字是罗马。
2) Очень приятно.	2) 非常好。
1) Мне тоже.	1) 我也是。

На следующих занятиях можно постепенно увеличивать словарный состав простой лексики типа:

Примеры разговорной лексики

Оригинал	Перевод на китайский
1. Кто это?	1. 这是谁?
2. Это папа.	2. 是爸爸。
1. Как его зовут?	1. 他叫什么名字?
2. Его зовут Антон	2. 他叫安东
1. Кто это?	1. 这是谁?
2. Это его дочь	2. 这是他的女儿
1. Как её зовут?	1. 她叫什么名字?
2. Её зовут Лена.	2. 她叫莉娜

По мере освоения темы «Знакомство» начинаем вводить другие разговорные фразы.

Таблица 3.

Примеры других разговорные словосочетаний

Оригинал	Перевод на китайский
1) Чтó это? – Э́то маши́на.	1) 它是什么？是车。
2) Э́то гру́ша? – Да, э́то гру́ша.	2) 是梨吗？
3) Что э́то? – Э́то ва́за и сум́ка.	-是的，这是一个梨。
4) Э́то каранда́ш? – Нет, э́то не карандаш. Э́то руч́ка.	3) 它是什么？ 这是一个花瓶和一个袋子。
	4) 是铅笔吗？ -不，这不是铅笔。是支笔。

Приведенные опорные схемы могут помочь студентам из Китая запомнить основные разговорные фразы на русском языке, они могут подставлять в эти схемы нужные им слова, а также иметь возможность для повторения лексики в любое удобное время.

Необходимо также отметить, что заинтересованность в изучении языка становится ключевым фактором мотивации. Увлеченный студент охотнее включается в работу и быстрее достигает результатов. Здесь отлично работают игровые формы, проектная деятельность, использование медиа-материалов и даже элементов виртуальной реальности.

Практичность выходит на первый план. Современный подход предполагает, что студенты учатся решать реальные задачи на русском языке: от заказа еды в ресторане до составления резюме и ведения деловой переписки. Для этого активно применяются кейс-методы и симуляции.

Особенно хочется выделить индивидуализированный подход в группах, где собраны студенты из разных стран и с разным уровнем подготовки. Тут на помощь приходят дифференциация заданий, гибкое планирование и цифровые платформы, позволяющие каждому двигаться в комфортном для себя темпе. Интересные занятия становятся более практичными, а индивидуальный подход усиливает вовлеченность — эти направления неразрывно связаны.

Современные методики требуют от преподавателя РКИ не только глубоких профессиональных знаний, но и готовности к постоянным изменениям, освоению новых технологий и поиску способов сделать обучение максимально эффективным и приятным. Такой подход в полной мере соответствует ожиданиям самих студентов, которым важно видеть смысл и практическую пользу в каждом занятии, а также помогает достичь главной цели — успешной интеграции иностранного учащегося в русскоязычную среду.

Итак, современные методики изучения РКИ:

1. Создают комфортную среду обучения,
2. Делают процесс интересным,
3. Обеспечивают эффективность освоения материала,
4. Способствуют быстрому освоению языка,
5. Ориентированы на индивидуальные учебные цели каждого студента.

Следовательно, все эти пункты отражают тенденции современного подхода к преподаванию РКИ. Сейчас широко используются коммуникативные методы, личностно-ориентированное обучение, проектная деятельность, игровые технологии, цифровые инструменты и адаптивные системы обучения.

В отечественной и зарубежной методике преподавания иностранного языка сформировалось три основных подхода к обучению профессиональному иностранному языку и профильным дисциплинам на иностранном языке [5, 11–12]:

- 1) Иностранный язык для специальных целей;
- 2) Предметно-языковое интегрированное обучение;
- 3) Преподавание профильных дисциплин на иностранном языке.

Остановимся подробнее на «Иностранный язык для специальных целей» (ESP — English for Specific Purposes или СПИЯ — Специальные цели изучения языка). Этот подход действительно широко применяется в традиционных системах высшего образования, особенно там, где важно сформировать у студента профессиональную лингвистическую компетенцию. Основная цель заключается в том, чтобы научить студентов свободно владеть специальной терминологией и грамотно строить высказывания в рамках своей профессии [6].

Важно отметить, что в таком обучении упор делается именно на профессиональный аспект языка: студенты осваивают специфическую лексику и грамматические конструкции, характерные для их будущей сферы деятельности. Среди видов речевой деятельности особое значение имеет чтение специализированной литературы, поскольку именно через тексты студенты получают основную профессиональную информацию. Однако другие важные навыки, такие как понимание речи на слух, разговорная речь и письмо, часто остаются менее проработанными. Основной формой работы становится перевод профессиональных текстов, причем используются как учебные адаптированные материалы, так и оригинальные аутентичные источники [7; 8, 11].

Этот подход эффективен тогда, когда главная задача — подготовить специалиста, способного уверенно ориентироваться в профессиональном дискурсе. Тем не менее, возникает вопрос, насколько полно такой метод формирует полноценную коммуникативную компетентность, учитывая ограниченность внимания к другим видам речевой деятельности. Возможно, целесообразно интегрировать дополнительные методы, позволяющие развить все ключевые языковые навыки, сохраняя при этом акцент на профессиональной направленности обучения.

Таким образом, использование опорных схем и параллельных русско-китайских таблиц позволяют снизить тревожность студентов, повысить их речевую активность и ускорить запоминание типовых фраз. Предложенные приемы могут быть рекомендованы для включения в вводно-фонетический курс РКИ при работе с китайскими учащимися.

Цитированная литература

1. **Щербакова, О. М., Брагина, М. А., Михеева, Е. С., Левина, В. Н.** Русский язык без преград = 没有障碍的俄语 : учебное пособие с переводом на китайский язык. – 2-е изд., испр. – Москва : ФЛИНТА, 2023. – 340 с. – Текст : непосредственный.
2. **Шаклеин, В. М., Рыжова, Н. В.** Современные методики преподавания русского языка нерусским : учебное пособие. – Москва : Издательство РУДН, 2008. – 265 с. – Текст : непосредственный.
3. **Какорина, Е. В., Костылева, Л. В., Савченко, Т. В.** Русский язык: от ступени к ступени : комплект учебных пособий для детей младшего и среднего школьного возраста, не владеющих или слабо владеющих русским языком : в 6 частях. – Москва : Этносфера : Московский учебник, 2017. – 63 с. – Текст : непосредственный.
4. **Лысакова, И. П.** (ред.). Русский язык как иностранный. Методика обучения русскому языку : учебное пособие для высших учебных заведений / Г. М. Васильева и др. ; под редакцией И. П. Лысаковой. – Москва : Владос, 2024. – 87 с. – Текст : непосредственный.
5. **Сысоев, П. В., Твердохлебова, И. П.** Предметно-языковое интегрированное обучение в России: история вопроса и современные исследования // Иностранные языки в школе. – 2021. – № 5. – С. 2-9. – Текст : непосредственный.
6. **Сысоев, П. В.** Ключевые вопросы реализации предметно-языкового интегрированного обучения иностранному языку и профильным дисциплинам в российских вузах // Иностранные языки в школе. – 2021. – № 5. – С. 10-19. – Текст : непосредственный.
7. **Сысоев, П. В., Завьялов, В. В.** Методические принципы предметно-языкового интегрированного обучения // Иностранные языки в школе. – 2021. – № 5. – С. 30-35. – Текст : непосредственный.

8. Бузинова, Л. М. Обучение русскому языку как иностранному: исторический экскурс и современная лингводидактика / Л. М. Бузинова, Д. В. Парамонова // Научно-методический электронный журнал "Концепт". – 2024. – № 9. – С. 1-18. – DOI 10.24412/2304-120X-2024-11135.

Т.Ю. Джамалова, Л.М. Матвиенко

**КУРС «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК В ЮРИСПРУДЕНЦИИ» В СИСТЕМЕ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ЮРИДИЧЕСКИХ
СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ**

В статье рассматриваются особенности преподавания курса английского языка в ходе профессиональной подготовки специалистов в области права. Авторы отмечают проблемы, возникающие в ходе актуализации содержания материалов курсов по изучению иностранных языков для специальных целей и подбором технологий, методов и средств для их реализации. Для решения указанных проблем разработан комплекс принципов, заложенных в основу предлагаемого к реализации курса «Иностранный язык (английский) в юриспруденции».

Ключевые слова: обучение иностранным языкам, иностранный язык для специальных целей, английский язык в сфере юриспруденции, модульная структура, балльно-рейтинговая система.

**THE COURSE «FOREIGN LANGUAGE IN JURISPRUDENCE» IN
THE SYSTEM OF VOCATIONAL TRAINING FOR LAW STUDENTS IN
HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS**

T.Y. Dzhamalova, L.M. Matvienko

The article examines the features of teaching English within the professional training of law students. The authors arise some current problems with the updating foreign language for special purposes courses and the selection of technologies, methods and tools for their implementation. The best solutions to the mentioned

problems, in authors` opinion, are to apply the set of principles outlined in the article and use the special course «Foreign language (English) in jurisprudence.»

Keywords: teaching foreign languages, a foreign language for special purposes, English in the field of law, modular structure, point-rating system.

Одним из требований, предъявляемых к выпускникам ВУЗов, является владение навыком профессиональной коммуникации на иностранном языке, который необходим для самых разнообразных видов профессиональной деятельности, например, таких как обработка информационных потоков в сфере профессиональной деятельности, общение с зарубежными партнерами, проведение презентаций, ведение деловой переписки, чтение технической документации и специальных журналов. В связи с этим овладение всеми видами речевой деятельности в области профессионального общения (чтение, письмо, аудирование, речь) требуется как от студентов языковых, так и неязыковых специальностей [1], [2].

Кроме того, квалифицированному сотруднику необходимо «быть в курсе всего нового, что происходит, то есть открывается или интенсивно обсуждается, в сфере его профессиональных интересов во всём мире, а также уметь находить необходимую информацию, подвергать её смысловой переработке и использовать в своей работе» [3, 95].

Изучение иностранного языка (далее - ИЯ), «содержание которого связано с конкретными профессиями и видами деятельности, и соответствующим этим видам деятельности синтаксисе, лексике, дискурсе, семантике и т.д.» [4] является необходимым условием подготовки специалистов, и относится к профессионально-ориентированному обучению и определяется как «система, интегрирующая специальное содержание, аутентичные задания, интерактивные методы и современные технологии для развития способности к эффективной иноязычной коммуникации в профессиональной сфере» [5,120].

Однако в настоящее время уровень языковых компетенций студентов неязыковых специальностей и направлений подготовки не всегда соответствует

предъявляемым требованиям, что отмечает ряд исследователей в данной сфере (А.А. Контримович, М.В. Паюнен, К. П. Чилингарян, О.М. Шерехова) [6].

Противоречие между высокими требованиями рынка труда и недостаточным уровнем владения ИЯ определяет необходимость пересмотра существующей практики преподавания ИЯ языка для специальных целей.

Цель данной статьи – предложить совокупность принципов, обеспечивающих наиболее результативное овладение ИЯ студентами неязыковых специальностей, и представить курс «Иностранный язык (английский) в юриспруденции», построенный с учетом данных принципов.

Объект исследования — система профессионального обучения студентов юридических специальностей в высших учебных заведениях, в частности преподавание иностранного языка (английского) в юриспруденции.

Предмет исследования — курс «Иностранный язык (английский) в юриспруденции» как средство решения проблем актуализации содержания и реализации методов обучения ИЯ для специальных целей (ESP).

Пересмотр практики преподавания традиционно связывают с двумя основными направлениями деятельности: актуализация содержания материалов курса и подбор технологий, методов и средств для его реализации.

Первое из указанных направлений – отбор содержания курса ИЯ для специальных целей – регулярно осуществляется преподавателями с текущих изменений в соответствующих профессиональных сферах. Проблема, с которой сталкиваются преподаватели состоит в том, что «зачастую сложно спрогнозировать будущие потребности», и у участников образовательного процесса «отсутствует четкое представление о том, какие именно навыки могут потребоваться в будущей профессии» [2, 262].

Решение данной проблемы лежит в плоскости унификации заданий по типам. Например, формирование навыков работы с текстами официального и научного характера, составление официальных и полуофициальных писем и обращений и др. Овладение умениями и навыками выполнения типовых заданий

позволит решать разнообразные профессиональные задачи, требующие владения ИЯ, на базе сформированных в ходе занятий в вузе универсальных умений.

Второй аспект обновления практики преподавания ИЯ для специальных целей лежит в плоскости подачи материала курса с учетом современных реалий: замены традиционных форм обучения (education) на обучение на основе интерактивных технологий для повышения мотивации к получению образования (edutainment), появления в дополнение к аудиалам, визуалам и кинететикам группы дигиталов, которые воспринимают информацию преимущественно из электронных устройств [7].

В связи с этим ряд исследователей отмечает необходимость отказа от традиционного метода обучения, предполагающего перевод текстов профессиональной тематики и заучивание лексических единиц, в пользу инновационных методических приемов, направленных на развитие навыков профессионально-ориентированной коммуникации на иностранном языке [2].

Основными принципами курсов ИЯ для специальных целей на современном этапе являются:

1. Разделение содержания курса на небольшие по объему темы.

Так, на сегодняшний день существует несколько моделей представления материала курса: линейная, модульная, концентрическая, матричная и сюжетная модель. Для линейной структуры характерно последовательное изложение тем, и усвоение последующего раздела с опорой или без на предыдущий. Для модульной структуры подача учебного материала осуществляется через блоки, мини-курсами, когда разделы и темы рассматриваются как автономные мини курсы. Допускается любая последовательность в их изучении, некоторые из них можно даже пропускать. В концентрической модели предполагается цикличность изучения курса с возвратом к ранее изученному материалу с целью более углубленного изучения за счет расширения обсуждаемых проблем или прорабатываемых ситуаций общения. Практически полной противоположностью линейной модели является матричная модель, каждый раздел которой, тем или иным образом связан со всеми остальными, и сам, в той

или иной форме, является их воплощением. Концепция сюжетной модели строится вокруг единых персонажей, которые помещаются в разные житейские ситуации. Сюжеты могут быть как стандартным (без завязки, кульминации и развязки), без содержательной оригинальности, так и очень сложным, например, с элементами детективного жанра [8].

С точки зрения авторов, предпочтительным является использование модульной структуры. Каждый модуль содержит определенный набор заданий, выполнение которых способствует овладению всеми видами речевой деятельности и является самостоятельным компонентом курса. Модули позволяют достаточно свободно моделировать курс в интересах группы, учебного заведения, а также в соответствии с возможностями отдельного обучаемого и конкретной учебной ситуации. В случае необходимости, такая структурная модель допускает изменения последовательности изучения модулей в курсе. Именно модульная структура использовалась при разработке курса «Иностранный язык (английский) в юриспруденции».

2. Представление студентам целей курса в виде перечня достигаемых результатов, значимых для решения конкретной профессиональной задачи (см. пример в таблице 1).

Таблица 1.

Результаты изучения курса «Иностранный язык (английский) в юриспруденции»

Аспекты владения ИЯ	Результат
Умение задавать вопросы различных типов	Могу уточнять позицию делового партнера, вести допрос свидетеля.
Навыки ведения диалога	Могу выразить свою позицию, сомнение возражение, предположение, уверенность (неуверенность), удовольствие (неудовольствие), одобрение (неодобрение) и пр.
Навыки монологического высказывания	Могу написать тезисы, доклад; подготовить речь, обращение.
Навыки написания формального письма	Могу составить претензию, запрос и др. виды писем в рамках деловой переписки.
Навыки работы с официальными документами	Могу составить исковое заявление.
Навыки чтения и аудирования	Могу самостоятельно (без словаря) получить информацию из печатных и аудиовизуальных источников.

Навыки перевода	Могу передать содержание текста на английском языке в соответствии с нормами русского литературного языка
Навыки реферирования	Могу сообщить основное содержание информации из печатных и аудиовизуальных источников.

Источник: составлено авторами на основе рабочей программы курса «Иностранный язык (английский) в юриспруденции»

3. Измерение результатов освоения курса с помощью балльно-рейтинговой системы, что будет обеспечивать систематическую оценку учебной работы и показывать продвижение студента к результату.

Балльно-рейтинговая система особенно важна для нынешнего поколения, выросшего в условиях наличия у них разнообразных гаджетов и игрушек и быстро утрачивающего интерес к чему-либо. Данная система напоминает компьютерную игру, в которой игрок получает бонусы за определенные действия, что обеспечивает вовлеченность студентов в образовательный процесс. Даже если задания выполняются только при условии получения баллов, само их выполнение обеспечивает формирование знаний, умений и навыков.

Этим же целям служит и следующий принцип.

4. Использование аудиовизуальных материалов и цифровых тренажеров, в т.ч. VR (virtual reality), которое позволяет активизировать учебный процесс и повысить его эффективность. Мультимедийные средства максимально приближают процесс обучения иностранному языку к реальной ситуации, создавая учебную среду с визуальным представлением информации [9]. Тем самым достигается еще одна цель - разрушение психологического барьера, мешающего свободной коммуникации в ходе деловой игры, дискуссии, защиты проекта на ИЯ и т.п.

Изучение курса с юридической направленностью имеет свои особенности при обучении устному общению, чтению, переводу, письму.

Аудирование. При отборе текстов для аудирования необходимо учесть их целевую направленность: для введения новой темы (например, отрывок из фильма, подкаст с обсуждением одного из ключевых аспектов темы) или для развития речи (интервью, новостные сообщения). В первом случае достаточно понимания основного содержания услышанного, тогда как во втором

необходимо детальное понимание с целью извлечения определенной информации. Также, при подборе материала для аудирования необходимо обращать особое внимание на удовлетворение познавательных интересов студентов, тем самым мотивируя их к изучению ИЯ [10]. Аудиоматериалы должны давать возможность предложить задания, дающие возможность развивать критическое и логическое мышление, необходимое в сфере юриспруденции. К таким заданиям можно отнести: прослушивание и выполнение определенных операций (составить схему места преступления; нарисовать фоторобот предполагаемого преступника; отметить маршрут преступника на карте и т.п.); прослушивание и решение логических задач по выявлению виновного и установлению степени участия других лиц, причастных к делу; прослушивание и одновременная запись прослушанного (показаний свидетелей, телефонных сообщений); прослушивание, анализ и систематизация информации (разработка плана сообщения).

Чтение и перевод. В процессе изучения курса чтению отводится значительное место, так как специалисту в сфере юриспруденции часто приходится работать с текстовыми материалами. Текстовый материал курса очень разнообразен: от конституций стран изучаемых языков и законодательных документов до отрывков из классической и научно-популярной литературы, статей из газет и журналов. Переводу текстов помогают предтекстовые задания, ориентированные на знакомство с новыми терминами.

Письменная и устная речь. При обучении письменной и устной речи на ИЯ для специальных целей следует обратить внимание на речевые клише, применяемые в процессе делового общения и закрепить умения и навыки их использования. Так, одним из эффективных путей активизации использования клише в устном общении являются деловые игры. Преимущество игры в том, что обучающиеся, активно участвуя в процессе общения, начинают использовать ранее изученный языковой материал, что дает им возможность применить свои лингвистические знания на практике, например, при составлении делового письма или речи одного из участников судебного процесса.

Таким образом, разработка и проведение курса ESP для студентов на университетском уровне представляет собой сложную задачу, так как необходимо не только определить цели курса и его содержание, но и выбрать подходящие методы обучения. Решение данных задач будет способствовать освоению студентом лексики и функционального языка, необходимого для целевых ситуаций [11, 12]. Успешность подготовки студента к эффективному выполнению профессиональных задач во много определяется выбором содержания образования и подходами к обучению. Предлагаемый авторами курс «Иностранный язык (английский) в юриспруденции» позволяет в течении года сформировать необходимый уровень языковой компетенции студентов, прошедших годовой курс общего английского языка и вышедших на уровень B1+/B2.

Цитированная литература

1. **Поскребышева, Т. А.** Организация эффективного обучения ESP в ВУЗЕ // Современные наукоемкие технологии. – 2021. – № 2. – С. 204-208. – Текст : электронный. – URL: <https://top-technologies.ru/article/view?id=38519> (дата обращения: 15.02.2026).
2. **Рожков, М. А.** Опыт реализации и особенности проектирования курса ESP на примере вуза // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2019. – № 6. – С. 261-265. – Текст : непосредственный.
3. **Красавцева, Н. А.** Актуализация результатов обучения ESP в соответствии с требованиями работодателя // Евразийский гуманитарный журнал. – 2021. – № 3. – С. 91-96. – Текст : непосредственный.
4. **Проскура, Я. В., Захарова-Саровская, М. В.** Теоретические основы и особенности преподавания английского языка для специальных целей // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 71-2. – С. 302-306. – Текст : непосредственный.
5. **Бузинова, Л. М., Пашковская, Н. Д., Барышникова, О. В., Голосова, О. М.** Исследование эффективных методик преподавания английского языка в

неязыковых вузах с учетом специфики профессиональной подготовки студентов // Управление образованием: теория и практика. – 2024. – № 9-1. – С. 119-127. – Текст : непосредственный.

6. **Шерехова, О. М.** ESP как средство формирования универсальных и профессиональных компетенций будущих юристов // Известия Саратовского университета. Серия: Философия. Психология. Педагогика. – 2022. – Т. 22. – Вып. 1. – С. 105-109. – Текст : непосредственный.

7. **Овчаренко, Л. Ю.** Теория поколений: чем отличаются зумеры, бумеры, миллениалы, поколения X и альфа. – Текст : электронный. – URL: <https://www.mgpu.ru/teoriya-pokolenij-chem-otlichayutsya-zumery-bumery-millennialy-pokoleniya-x-i-alfa/> (дата обращения: 15.02.2026).

8. **Матвиенко, Л. М.** Буква закона = Letter of law : учебное пособие для студентов факультета истории и права. – Саратов : Вузовское образование, 2017. – 83 с. – Текст : электронный. – URL: <http://www.iprbookshop.ru/59228> (дата обращения: 19.02.2026).

9. **Табуева, И. Н., Радаева, Д. Д.** Формирование иноязычных профессионально-коммуникативных компетенций у студентов посредством ESP в техническом вузе // Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал. – 2024. – № 5 (94). – Текст : электронный. – URL: <https://scipress.ru/pedagogy/articles/formirovanie-inoyazychnykh-professionalno-kommunikativnykh-kompetentsij-u-studentov-posredstvom-esp-v-tekhnicheskom-vuze.html> (дата обращения: 16.02.2026).

10. **Джамалова, Т. Ю., Матвиенко, Л. М.** Развитие навыков аудирования: особенности, методы и перспективы (на примере английского языка) // Актуальные проблемы современного образования: опыт и инновации : материалы всероссийской научно-практической конференции с дистанционным и международным участием, Ульяновск, 2023. – Ульяновск, 2023. – С. 494-498. – Текст : непосредственный.

11. **Федорова, М. Л.** О некоторых особенностях подхода к преподаванию дисциплины «Английский язык для специальных целей» // Молодой ученый. –

2020. – № 20 (310). – С. 518-520. – Текст : электронный. – URL: <https://moluch.ru/archive/310/70041/> (дата обращения: 16.02.2026).

12. **Пашковская, Н. Д.** Теория решения изобретательских задач как метод обучения иностранному языку в вузе / Н. Д. Пашковская, Л. М. Бузинова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 79-4. – С. 111-114.

О.М. Дорогокупец-Новицкая

РЕАЛИЗАЦИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

В статье актуализируется важность инновационных технологий в организации учебного процесса, рассматриваются возможности применения интерактивных методов в практике преподавания русского языка как иностранного, выделяются их ключевые особенности. Анализируются формы и методы интерактивного обучения, приводятся примеры их реализации на занятиях РКИ. Сформулированы основные факторы эффективности применения интерактивных методов при изучении русского языка как иностранного.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, высшее образование, современные педагогические технологии, интерактивные методы, эффективность учебного процесса, коммуникативная компетенция

IMPLEMENTATION OF INTERACTIVE TEACHING METHODS IN THE PRACTICE OF TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

A. M. Darahakupets-Navitskaya

This article highlights the importance of innovative technologies in organizing the educational process, examines the potential of interactive methods in teaching Russian as a foreign language, and highlights their key features. The article analyzes the forms and methods of interactive learning, providing examples of their implementation in Russian as a foreign language classes. The article also identifies

key factors in the effectiveness of interactive methods in teaching Russian as a foreign language.

Key words: Russian as a foreign language, higher education, modern pedagogical technologies, interactive methods, effectiveness of the educational process, communicative competence.

В современном образовательном процессе особое внимание уделяется поиску и внедрению эффективных усовершенствованных инновационных методов и креативных технологий обучения языку, в том числе русскому языку как иностранному, что определяет актуальность данной темы.

Ученые отмечают, что обучение в вузе должно происходить в рамках креативного и компетентностного подходов, с учетом активной совместной деятельности преподавателя и студентов и права учащихся на самореализацию. На развитие речевых умений учащихся и их творческой активности как раз и направлены интерактивные технологии, получившие большую популярность у преподавателей русского языка как иностранного.

Целью данной статьи является анализ эффективности использования интерактивных методов обучения в преподавании РКИ. В данной работе объектом исследования выступает процесс обучения иностранных студентов высших учебных заведений русскому языку. Предмет исследования – применение интерактивных методов обучения в практике преподавания РКИ.

Вопрос использования инновационных технологий в учебном процессе не теряет своей актуальности в течение нескольких десятилетий в связи с возросшей ролью технического обеспечения, а также с постоянным поиском учеными-методистами наиболее эффективных методов, приемов, способов обучения.

Современные тренды в области изучения русского языка как иностранного базируются на основных принципах современной лингвистики, которыми, по мнению В.А. Масловой, являются интегративность (связь с другими науками), антропоцентричность (в центре языка стоит человек), коммуникативность

(направленность на обучение в первую очередь коммуникации), диалогичность (взаимодействие адресата и адресанта), дискурсивность (размышление), культуроцентричность (связь с культурой) [1].

Поскольку главная задача преподавателя русского языка как иностранного – обучить студента-иностранца общению и владению речевыми средствами, подготовить его к активному взаимодействию с другими людьми, интегрировать в культурную среду, особое внимание учеными уделяется коммуникативному методу обучения (Е.И. Пассов), методу интенсивного обучения, интерактивному и технологичному методам и другим современных методикам, направленным на развитие коммуникативных и общекультурных компетенций.

Интерактивные методы обучения, которым А.Н. Щукин [2] в своей классификации методов отвел особое место, предполагают активное взаимодействие не только между преподавателем и студентами, но и студентов друг с другом. Интерактивный – «интеракция»: «интер» – между; «акция» – усиленная деятельность (по С.С. Кашлеву) [3, 3]. Интерактивные методы основаны на личностном и деятельностном подходах к организации образовательного процесса, где субъектом учебной деятельности и субъектом межкультурной коммуникации выступает сам учащийся, рассматривающийся как уникальная личность, которая вступает в активное взаимодействие с другими субъектами учебно-познавательной, исследовательской деятельности, учится самостоятельно и осознанно.

Обзор научных статей последнего десятилетия свидетельствует о том, что интерактивность рассматривается как важный фактор повышения качества образования. Исследователи (А.В. Васильева, А.Д. Дейкина, С.С. Кашлев, И.В. Плаксина, Е.В. Тулина и др.) описывают особенности интерактивного обучения, рассматривают различные виды интерактивных методов, приводят результаты их практического применения [3], [4], [5], [6], [7], [8].

Для образовательного процесса с использованием интерактивных методов обучения присущи следующие характерные признаки: активное участие

студентов в учебном процессе; работа в малых группах; наличие общей цели и общая деятельность участников в достижении данной цели; поиск, самостоятельное исследование явлений; творческий характер деятельности; активная мыслительная деятельность каждого студента; дифференциация учебных заданий с учетом индивидуальных особенностей учащихся; использование игровых элементов; максимальное приближение учебного процесса к практической деятельности и др.

Интерактивная технология предполагает обязательное творческое взаимодействие студентов, в результате которого производится собственный продукт. Как отмечает И.В. Плаксина, «... особенности этого взаимодействия состоят в пребывании субъектов образования в одном смысловом пространстве, совместном погружении в проблемное поле решаемой задачи, согласованности в выборе средств и методов реализации решения задачи; совместном вхождении в близкое эмоциональное состояние, переживании созвучных чувств, сопутствующих преодолению проблемы» [7, 116].

К наиболее популярным и эффективным интерактивным методам, используемым преподавателями РКИ, можно отнести следующие: дискуссионные (групповые дискуссии, дебаты, метод «круглого стола», мозговой штурм и др.), игровые (ролевые и деловые игры), проектные (кейс-метод, метод проектов и др.), проблемные (проблемный метод, эвристический метод), групповые (обучение в сотрудничестве, «Мозаика», «Ажурная пила» и др.). Данные технологии имеют универсальный характер, их можно применять в процессе изучения любой темы, с использованием любого учебного материала и на любом этапе обучения русскому языку как иностранному. В рамках одного занятия наряду с традиционными преподавателем могут быть реализованы разнообразные интерактивные методы и приемы.

Важное значение интерактивного обучения РКИ состоит в вовлечении учащихся в процесс практического использования языка, активизации речевого общения, когда во время активной творческой совместной деятельности происходит актуализация полученных знаний, обмен накопленными знаниями,

поиск новых знаний, создание собственного продукта, в результате чего материал легче усваивается, запоминается, воспроизводится в заданной ситуации.

При интерактивном обучении преподавателем на занятии моделируются реальные коммуникативные ситуации обучающего характера с использованием различных интерактивных форм работы и разнообразных учебных активностей. Под интерактивными формами мы рассматриваем возможные способы организации взаимодействия студентов на занятии с целью достижения определенного практического результата. Выбор интерактивного метода и определенной интерактивной формы зависит от конкретной ситуации общения, поставленной цели, этапа урока. Так, на уроках изучения нового материала и закрепления знаний могут быть использованы такие формы, как работа в мини-группах с интернет-ресурсами, игровые формы и др. На уроках обобщения, систематизации и контроля знаний студентам могут быть предложены такие интерактивные приемы, как мини-проекты, кейсы, мозговые штурмы и др., реализуемые в следующих формах: презентации, квесты, ролевые игры, дебаты, дискуссии, круглые столы и др.

На продвинутом этапе изучения языка очень эффективны, на наш взгляд, методы обмена деятельностью между участниками педагогического взаимодействия (по Кашлеву С.С.), которые предполагают работу во временных творческих группах [3]. При изучении, например, таких тем, как путешествия, СМИ, экономика, искусство, образование, карьера и др., могут быть использованы такие методы и формы интерактивного взаимодействия, как работа в мини-группах, в парах (с интернет-ресурсами); круглый стол, групповые дискуссии, диспуты, дебаты; ролевые / деловые игры; мозговые штурмы; кейс-метод; мини-конференции; проекты (интервью, составление газет, проведение выставок и т.п.); «Ажурная пила» и др. С.С. Кашлев подробно описал применение таких методов, как «Метаплан», «Мастерская будущего», «Аквариум», «Интервью», «Круглый стол», «Прессконференция», «Мозаика» и др., дал методические рекомендации по организации урока. Сущность данных

методов состоит в самостоятельной творческой деятельности иностранных учащихся на русском языке в искусственно заданных обстоятельствах при решении каких-либо проблемных ситуаций, когда необходимо применение полученных теоретических знаний и проявление практических умений в создании собственного продукта.

Считаем, что одними из наиболее эффективных и универсальных интерактивных методов на продвинутом этапе обучения являются дискуссии и дебаты, круглый стол, которые целесообразнее проводить в конце изучения определенной темы, так как подготовка к ним позволяет студентам глубже изучить тему обсуждения, пополнить свой словарный запас, а во время обсуждения совершенствовать все виды речевой деятельности. Можно выделить следующие наиболее популярные форматы групповых дискуссий: «Дебаты», «Панельная дискуссия», «Мозговой штурм», «Ролевая дискуссия», «Аквариум», «Снежный ком» и др. Во время дискуссий могут быть использованы такие виды вопросов, как открытые, закрытые, наводящие, тренировочные и др.

Для обсуждения дискуссионных тем (например, «Смертная казнь: за и против» и др.) может быть использован метод «Аквариум». Во время проведения данного интерактивного формата дискуссии студенты делятся на несколько небольших групп, одна из которых («рыбы») размещается в центре (в «аквариуме») для активного обсуждения предложенного преподавателем вопроса, а остальные («рыбаки»), образовав круг, слушают, анализируют, дополняют, задают вопросы. «Рыбак» может занять место за «рыбой», чья версия обсуждения его больше заинтересовала. После обсуждения одной проблемы (вопроса) участники меняются местами. Преподаватель распределяет роли, следит за ходом дискуссии и регламентом.

Интерактивные методы обучения направлены на формирование у студентов критического и творческого мышления, развитие аналитических умений, коммуникативных навыков, умения формулировать вопросы, вести дискуссию, аргументировать свою позицию, умения работать с информацией, анализировать ее, выделять главное и др. Мы считаем, что применение на

занятиях разнообразных интерактивных методов является самым действенным способом развития навыков речевой коммуникации учащихся, поскольку создаются условия для естественного, непосредственного общения, организуется более глубокое погружение в языковую среду, в результате чего студенты чувствуют себя более уверенными в себе и не боятся высказывать свое мнение.

Проведенное исследование показало, что использование интерактивных методов (наряду с традиционными) является одним из наиболее эффективных и универсальных способов обучения русскому языку как иностранному. Эффективность обеспечивается совокупностью нескольких факторов, наиболее важными из которых можем назвать следующие: – вовлечение всех учащихся в образовательный процесс благодаря групповой, командной работе по приобретению знаний; – активное взаимодействие обучающихся между собой в процессе выполнения разнообразных заданий (через дискуссии, деловые игры, кейс-технологии и др.), совместное решение проблем и задач; – наличие возможности проявить свои интеллектуальные способности у каждого участника образовательного процесса; – развитие критического мышления обучающегося; – практико-ориентированное содержание учебного материала; – творческий подход; – создание комфортных психолого-педагогических условий для формирования коммуникативной компетенции учащихся; – рост мотивации студентов к обучению.

Таким образом, грамотное использование интерактивных методов в процессе преподавания РКИ делает процесс обучения более содержательным и продуктивным, занятия становятся более увлекательными, яркими, динамичными, креативными.

Цитированная литература

1. **Маслова, В. А.** Основные тенденции и принципы современной лингвистики // Вестник РУДН. Серия: Русский и иностранные языки и методика их преподавания. – 2018. – Т. 16. – № 2. – С. 172-190. – Текст : непосредственный.

2. **Щукин, А. Н.** Методы и технологии обучения иностранным языкам / А. Н. Щукин. – Москва : ИКАР, 2015. – 239 с. – Текст : непосредственный.
3. **Кашлев, С. С.** Интерактивные методы обучения / С. С. Кашлев. – 2-е изд. – Минск : ТетраСистемс, 2013. – 222 с. – Текст : непосредственный.
4. **Васильева, А. В.** Методика использования интерактивных форм при развитии устно-речевых умений на русском языке как иностранном в условиях краткосрочного обучения / А. В. Васильева. – Санкт-Петербург, 2019. – 26 с. – Текст : непосредственный.
5. **Дейкина, А. Д., Левушкина, О. Н., Ряuzова, О. Ю.** Виртуальная экскурсия в инновационном формате коммуникативного обучения русскому языку // Научные исследования и разработки. Современная коммуникативистика. – 2023. – Т. 12. – № 5. – С. 36-44. – Текст : непосредственный.
6. **Дейкина, А. Д., Янченко, В. Д.** Приоритеты в новых научных исследованиях по методике преподавания русского языка // Научные исследования и разработки. Современная коммуникативистика. – 2021. – Т. 10. – № 5. – С. 26-31. – Текст : непосредственный.
7. **Плакcина, И. В., Дрозд, К. В.** Инновационные педагогические технологии : учебно-методическое пособие. – Владимир : Издательство ВлГУ, 2021. – 388 с. – Текст : непосредственный.
8. **Тулина, Е. В., Тулина, Е. Д.** Особенности внедрения интерактивных методов обучения иностранному языку на старшем этапе обучения // Гуманитарно-педагогические исследования. – 2024. – Т. 8. – № 1. – С. 25-30. – Текст : непосредственный.
9. **Годзилова, З. И., Габисова, Д. В.** Современные тенденции в методике РКИ (из практики преподавания русского языка китайским студентам-филологам) // Гуманитарные и социальные науки. – 2023. – Т. 101. – № 6. – С. 184-191. – Текст : непосредственный.
10. **Глазова, Е. Ю., Шепелева, Н. Ю.** Современные методы и технологии преподавания иностранных языков на неязыковых специальностях в

Костромском государственном университете // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2023. – Т. 29. – № 1. – С. 132-139. – Текст : непосредственный.

А.Д. Дудько, С.С. Дашкевич, Н.А. Левченко

**ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ В
ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ВУЗЕ: ОПЫТ И
РЕЗУЛЬТАТЫ ВНЕДРЕНИЯ**

Статья анализирует трансформацию методики преподавания иностранного языка под влиянием цифровых технологий, включая искусственный интеллект (далее – ИИ), подкастинг и цифровое повествование. На основе анкетирования преподавателей выявлены преимущества (мотивация, персонализация, коммуникативная практика) и риски (технические барьеры, зависимость от гаджетов). Рекомендуется баланс традиционных и цифровых методов для повышения эффективности языковой подготовки обучающихся.

Ключевые слова: цифровые технологии, искусственный интеллект, иностранный язык, методика преподавания.

**DIGITAL TECHNOLOGIES AND ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN
TEACHING A FOREIGN LANGUAGE AT UNIVERSITY:
EXPERIENCE AND RESULTS OF IMPLEMENTATION**

A.D. Dudzko, S.S. Dashkevich, N.A. Levchenko

The article analyses the transformation of foreign language teaching methods under the influence of digital technologies including artificial intelligence (AI), podcasting and digital storytelling. Based on the survey, the advantages (motivation, personalization, communication practice) and the risks (technical barriers,

dependence on gadgets) are identified. A balance of traditional and digital methods is recommended to improve the effectiveness of language training.

Key words: digital technologies, artificial intelligence, foreign language, teaching methods.

В образовательном пространстве активно распространяются интернет-технологии для обучения иностранным языкам с опорой на интерактивные и динамичные формы работы, охватывающие проблемно-ориентированные задания, ролевые и деловые игры, проектные задания, а также разбор реальных или смоделированных под конкретные учебные цели коммуникативных ситуаций. Расширение цифровой образовательной среды обусловлено процессами информатизации образования и внедрением электронных образовательных ресурсов в учебный процесс высшей школы. По мнению И.В. Роберт, информатизация образования является системным процессом, затрагивающим все компоненты педагогической системы. Исследователь подчеркивает, что «информатизация образования приводит к изменению содержания, методов и организационных форм обучения, формируя качественно новую образовательную среду» [1, с. 15].

Цель данного исследования – выявить педагогический потенциал и условия эффективного внедрения цифровых инструментов в преподавание иностранного языка для повышения мотивации, индивидуализации и развития коммуникативных навыков студентов вуза на основе анализа практического опыта и анкетирования преподавателей.

В качестве *объекта* исследования выступает процесс преподавания иностранного языка в вузе с использованием цифровых технологий и ИИ. *Предмет* исследования – цифровые инструменты и их влияние на языковую подготовку студентов (ИИ-приложения, подкасты, интерактивные платформы, цифровое повествование).

Цифровые инструменты радикально изменили подход к изучению иностранных языков, сделав процесс более увлекательным и адаптивным.

Языковые приложения, онлайн-словари, программы проверки грамматики и языковые форумы предоставляют обучающимся оперативную помощь и расширяют возможности языковой практики. В исследованиях по методике преподавания иностранных языков отмечается, что цифровая образовательная среда обеспечивает новые формы языковой подготовки обучающихся и способствует расширению их коммуникативного опыта. Так, П. В. Сысоев и М. Н. Евстигнеева подчеркивают, что «цифровая образовательная среда обучения иностранным языкам предоставляет обучающимся новые возможности для языковой практики и межкультурного взаимодействия» [2, 162].

Требования к изучающим иностранный язык в глобализованном мире обуславливают необходимость выхода педагогических практик за рамки исключительно традиционных методов обучения. Несмотря на сохраняющуюся ценность базовых методических подходов, они нуждаются в дополнении стратегиями, использующими современные цифровые технологии и учитывающими особенности обучающихся цифрового поколения. Современные методисты подчеркивают, что использование цифровых средств обучения способствует реализации коммуникативного подхода и индивидуализации языковой подготовки [3, 42–43].

Одним из наиболее значимых направлений цифровизации языкового обучения является внедрение ИИ-технологий. Традиционные методы обучения не всегда обеспечивают персонализированную обратную связь, необходимую для коррекции произносительных и коммуникативных ошибок. Интеллектуальные цифровые приложения позволяют анализировать речевую продукцию обучающихся и предоставлять индивидуализированную обратную связь, создавая интерактивную среду для практики иноязычного общения. П. В. Сысоев отмечает, что ИИ обладает значительным дидактическим потенциалом в обучении иностранным языкам благодаря возможностям адаптивного обучения и автоматизированной обратной связи [4, 7].

Вместе с тем внедрение технологий ИИ в методику преподавания иностранного языка сопряжено с рядом трудностей. К числу основных проблем

относятся технические ограничения, а также необходимость специальной подготовки преподавателей для эффективной интеграции цифровых инструментов в образовательный процесс. Преподавателям, недостаточно знакомым с цифровыми платформами, может быть затруднительно внедрять ИИ-технологии без соответствующей методической поддержки. В научной литературе подчеркивается, что цифровая компетентность педагога рассматривается как способность осмысленно применять цифровые технологии в профессиональной деятельности и оценивать их педагогический потенциал [5, 7–8; 7, 10–12].

Кроме того, чрезмерная зависимость от цифровых инструментов может снижать долю естественного речевого взаимодействия в учебном процессе, что негативно отражается на формировании коммуникативных навыков. Высокая стоимость отдельных цифровых платформ также ограничивает их доступность для образовательных учреждений и обучающихся. Следовательно, внедрение ИИ-технологий требует методически обоснованного подхода и сохранения баланса между цифровыми и традиционными формами обучения.

Помимо ИИ, в практике преподавания иностранного языка широко применяются и другие цифровые ресурсы, в частности подкастинг и технологии цифрового повествования. Подкастинг рассматривается как многофункциональный инструмент обучения, позволяющий развивать различные виды речевой деятельности: аудирование, говорение и письменную речь. В процессе работы с подкастами обучающиеся учатся выделять тему и основную идею текста, анализировать его структуру и содержание, сопоставлять аудиоматериалы по различным параметрам и выражать собственное мнение. Методисты отмечают, что использование мультимедийных и аудиовизуальных средств обучения способствует развитию коммуникативных навыков и повышению мотивации обучающихся [3, 85].

Технология цифрового повествования предполагает создание мультимедийных текстов с использованием различных цифровых форматов, включая блоги, аудио- и видеоподкасты, интерактивные рассказы, гипертексты,

рекламные ролики и учебные фильмы. Такие формы цифрового повествования могут разрабатываться как преподавателем для иллюстрации учебного материала, так и студентами в процессе осуществления проектной деятельности. В ходе данной работы обучающиеся взаимодействуют друг с другом, развивают коммуникативные навыки на иностранном языке, критическое мышление и исследовательские умения. Е. С. Полат подчеркивает, что применение информационных и коммуникационных технологий в обучении иностранным языкам расширяет возможности творческой и проектной деятельности обучающихся [6, 112–113].

Использование инновационных методов обучения, включая интерактивные викторины и онлайн-платформы, позволяет преподавателю организовать учебный процесс, выходящий за рамки традиционных письменных материалов. Цифровые платформы обеспечивают возможность создания авторских ресурсов как для аудиторной, так и для самостоятельной работы студентов, а мультимедийные элементы используются в качестве средств контроля и оценки знаний. Таким образом, цифровые технологии выступают эффективным средством тренировки и совершенствования лексико-грамматических и лингвострановедческих навыков студентов.

С целью оценки результативности внедрения цифровых практик в преподавание иностранного языка было проведено анкетирование преподавателей кафедры английской филологии ($N = 25$). Анализ результатов показал, что 90% преподавателей регулярно применяют цифровые инструменты в профессиональной деятельности. Наиболее распространенными являются онлайн-ресурсы с аутентичными материалами, подкасты, видеоресурсы, коммуникационные платформы и сервисы интерактивных заданий. Кроме того, около 30% преподавателей используют системы обучения, основанные на ИИ-технологиях.

Результаты опроса показали, что более 70% респондентов отмечают положительное влияние цифровизации на уровень языковой подготовки студентов. Среди основных эффектов выделяются рост мотивации и

вовлеченности обучающихся, расширение возможностей самостоятельного изучения материала и увеличение практики говорения и письма. Данные результаты согласуются с выводами исследований, согласно которым цифровая образовательная среда повышает эффективность языковой подготовки и обеспечивает новые формы взаимодействия обучающихся [2, 161].

Вместе с тем преподаватели отмечают и сопутствующие риски внедрения цифровых технологий, включая необходимость переработки учебных программ, технические сбои, сложности объективной оценки прогресса студентов и угрозу снижения качества знаний при некорректном применении цифровых инструментов. Среди препятствий цифровизации выделяются недостаточная материально-техническая база, недостаточный уровень цифровой грамотности педагогов и трудности организации взаимодействия со студентами в цифровой среде. Аналогичные проблемы отражены в научной литературе, где подчеркивается необходимость развития цифровой компетентности педагогов как условия эффективной цифровизации образования [5, 7–8].

Анализ результатов исследования позволяет определить условия успешного внедрения цифровых инструментов в преподавание иностранного языка. К ним относятся: цифровая компетентность и инновационная готовность преподавателей, надежная техническая и инфраструктурная база университета, вовлеченность студентов в цифровую образовательную среду и гибридный подход, сочетающий онлайн- и офлайн-методы обучения. Исследователи отмечают, что эффективность цифровизации образования напрямую зависит от готовности преподавателя к инновационной деятельности и его способности интегрировать цифровые технологии в педагогическую практику [5, 9].

В XXI веке иностранный язык выходит за рамки средства общения и становится важным ресурсом профессионального развития и участия в глобальном информационном пространстве. Освоение иностранного языка на современном уровне невозможно без использования цифровых ресурсов, которые преподаватель подбирает с учетом методической целесообразности, интересов обучающихся и целей обучения. Практический опыт внедрения

технологий в языковую подготовку студентов демонстрирует их значительный педагогический потенциал, проявляющийся в повышении мотивации, индивидуализации образовательных траекторий и расширении возможностей самостоятельной работы обучающихся.

Таким образом, цифровая трансформация преподавания иностранного языка в вузе является объективной тенденцией развития современного образования. Использование цифровых технологий и ИИ-инструментов расширяет методические возможности преподавателя и способствует повышению эффективности языковой подготовки студентов. В то же время успешная цифровизация требует научно обоснованного подхода, включающего развитие цифровой компетентности преподавателей, совершенствование технической базы и сохранение баланса между цифровыми и традиционными методами обучения.

Цитированная литература

1. **Роберт, И. В.** Теория и практика информатизации образования: психолого-педагогический и технологический аспекты. – Москва : БИНОМ, 2014. – 398 с. – Текст : непосредственный.
2. **Сысоев, П. В., Евстигнеева, М. Н.** Компетенция преподавателя иностранного языка в области использования информационных и коммуникационных технологий // Язык и культура. – 2014. – № 1. – С. 160-167. – Текст : непосредственный.
3. **Соловова, Е. Н.** Методика обучения иностранным языкам: базовый курс. – Москва : АСТ, 2021. – 238 с. – Текст : непосредственный.
4. **Сысоев, П. В.** Технологии искусственного интеллекта в обучении иностранному языку // Иностранные языки в школе. – 2023. – № 3. – С. 6-16. – Текст : непосредственный.
5. **Солдатова, Г. У., Шляпников, В. Н.** Цифровая компетентность российских педагогов // Психологическая наука и образование. – 2015. – Т. 20, № 4. – С. 5-18. – Текст : непосредственный.

6. **Полат, Е. С.** Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. – Москва : Академия, 2000. – 272 с. – Текст : непосредственный.

7. **Полюдова, Е. Н.** Искусственный интеллект в преподавании иностранных языков: опыт использования в высшем образовании // Открытое образование. – 2025. – № 29 (4). – С. 4-18. – Текст : непосредственный.

Ж.В. Ильина

ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ НА ОСНОВЕ МУЛЬТИМОДАЛЬНЫХ ГЕНЕРАТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ИИ

Статья посвящена актуальной теме применения мультимодальных генеративных технологий ИИ в процессе обучения иностранному языку в системе высшего профессионального образования. Инновационный подход к обучению с использованием мультимодальных генеративных технологий ИИ связан со стремительным развитием цифровых технологий и современных требований на рынке труда к специалистам в различных отраслях экономики, включая иностранный язык. Анализируются потенциальные возможности и риски применения мультимодальных генеративных технологий ИИ, включая использование инструментов ИИ для обучения студентов иностранному языку.

Ключевые слова: высшее образование, иностранный язык, технологии, мультимодальный, генеративный ИИ

TEACHING A FOREIGN LANGUAGE TO NON-LINGUISTIC MAJOR STUDENTS BASED ON MULTIMODAL GENERATIVE AI TECHNOLOGIES

Zh. V. Ilyina

This article addresses the timely issue of integrating multimodal generative artificial intelligence (AI) technologies into foreign language instruction within higher professional education. The innovative approach to language teaching based on multimodal generative AI technologies is driven by the rapid advancement of digital tools and the evolving demands of the labor market for professionals across various economic sectors, including foreign language competence. The study examines both the potential opportunities and risks associated with the use of multimodal generative AI technologies, with a particular focus on AI tools for teaching a foreign language to university students.

Keywords: higher education, foreign language, technologies, multimodal, generative AI.

Интеграция искусственного интеллекта в систему высшего профессионального образования открывает путь для современных инноваций, которые переосмысливают традиционные парадигмы преподавания и обучения. Каналы обучения и обработки информации в области человеческого мозга оказывают значительное влияние на различные образовательные виды деятельности. Одним из наиболее примечательных проявлений этого является слияние и синергия мультимодальности в образовании [3, 7]. Когнитивная обработка конструкта человеком осуществляется через различные информационные каналы, воспринимающих информацию в различных формах, включая текст, изображение, звук, взгляд и т. д. Различные типы информационных носителей называются «модальностью», при этом каждый из них частично способствует осмыслению и играет отдельную роль во всем процессе обучения [3, 8]. Мультимодальность в данном исследовании связана с генеративным искусственным интеллектом (ИИ), который А.Ю. Чесалов определяет как «метод ИИ, изучающий представление артефактов из данных и использующий его для создания совершенно новых, полностью оригинальных артефактов, сохраняющих сходство с исходными данными» [1, 6].

Мультимодальный генеративный ИИ относится к системам искусственного интеллекта, предназначенным для обработки и генерации контента в различных форматах, таких как текст, изображения, аудио и видео.

В мультимодальной учебно-образовательной среде генеративный ИИ позволяет преподавателям иностранного языка выйти за рамки подходов, основанных на печатном тексте. Инструменты преобразования текста в изображения и видео могут генерировать диаграммы, анимации и пояснительные визуальные материалы за считанные минуты; синтез аудио может создавать озвученные пояснения или подкасты к слайдам; а большие языковые модели могут быстро создавать вопросы для викторин, описания сценариев или альтернативные объяснения, адаптированные под различные уровни сложности [7, 9]. Встраивая эти результаты в учебную деятельность,

преподаватель иностранного языка может разнообразить процесс обучения, экономя время на трудоемких задачах по созданию контента для учебных занятий [2, 1]. Роль генеративного ИИ в данном контексте понимается как некое усиление, расширяющее возможность гибкого реагирования на потребности обучающихся [10, 4]. Преподаватели могут сосредоточиться на более сложных аспектах обучения, таких как последовательность, структура и критическое обсуждение, делегируя при этом задачи более низкого уровня искусственному интеллекту.

Этот сдвиг позволяет создавать более гибкие и интерактивные учебные материалы, которые можно корректировать в режиме реального времени, отражая возникающие потребности в обучении или отзывы обучающихся [8, 25 283]. Цель внедрения мультимодальных инструментов заключается не просто в использовании любой цифровой платформы и ее последующей оценке, поскольку подобные исследования могут заслонить тот факт, что внедрение технологий зависит от качественной педагогической подготовки. Важно то, как внедряются технологии, и как студенты используют эти возможности для повышения эффективности обучения.

В целом, как отмечают многие ученые, образование должно задавать вектор развития технологий искусственного интеллекта. Одна из главных целей педагогического процесса – добиться функционального, управленческого и эффективного использования технологий в системе высшего образования. Это подчеркивают Хендерсон, Селвин и Астон в своем исследовании, посвященном изучению использования инновационных технологий для обучения студентов [6, 9].

В то же время внедрение ИИ в мультимодальное обучение требует критического и этического подходов. Результаты, генерируемые ИИ, формируются наборами данных, на которых они обучаются, а это означает, что они могут воспроизводить предвзятость, неточности или стереотипы [9, 2]. Таким образом, на преподавателей ложится двойная ответственность: демонстрировать критический анализ результатов работы ИИ в своей

собственной педагогической практике и помогать студентам развивать эти навыки. При этом трансформируется сама языковая личность преподавателя [11, 164]. Это особенно важно в тех случаях, когда ИИ используется для визуального или повествовательного представления знаний, поскольку неточности могут быть менее заметны, чем в тексте. Интеграция генеративного ИИ в мультимодальное обучение также создает возможности для развития навыков, ориентированных на будущее. Поскольку на рабочих местах все чаще требуется умение интерпретировать, критиковать и сотрудничать с контентом, созданным ИИ, студенты получают пользу от знакомства с этими практиками в процессе обучения. Преподаватели, которые целенаправленно демонстрируют прозрачное использование ИИ, объясняя подсказки, оценивая результаты и анализируя ограничения, могут развивать эти навыки, одновременно обогащая преподавание дисциплин.

Так для создания визуального контента преподаватели могут использовать ИИ для генерации:

- изображений в диаграммы, значков или изображений/визуальных материалов для различных целей, таких как академические плакаты или презентации с целью повышения критического мышления студентов;
- мультимодальных элементов или значков для использования в инфографике с помощью инструментов преобразования текста в изображение;
- визуальных метафор с использованием изображений, сгенерированных ИИ, для представления абстрактных концепций в сочетании визуальных элементов и рефлексии;
- коротких образовательных видеороликов или анимированных пояснительных материалов на основе письменных заданий, позволяя объяснять сложные идеи в различных модальностях, которые являются более эмпирическими и сенсорными, например, с помощью анимационной графики и повествования.

Для успешного применения технологий генеративного ИИ при обучении студентов иностранному языку необходимо выделить несколько этапов:

1. определить учебную цель;
2. выбрать подходящий инструмент и формат (анимация-HeyGen или Canva карточки для запоминания - Quizlet; составление резюме- Chat GPT; рисование- DALL-E и т.д.);
3. экспериментировать с подсказками;
4. использовать задания на итерацию (повторение одной и той же последовательности действий для достижения нужного результата);
5. критически оценить результаты, полученные с помощью генеративного ИИ.

При разработке заданий по иностранному языку преподавателю необходимо создать учебный кейс с определённым набором инструментов для использования мультимодального генеративного ИИ. Это могут быть, например, изображение, звук, пространство, речь, текст и видео. Цель задания состоит в развитии как понимания, так и коммуникативных навыков путем перевода сложных идей в мультимодальные форматы [12].

Например, при работе со студентами-бакалаврами по направлению подготовки 40.03.01 «Юриспруденция» по теме «Полиция Британии» можно создать обучающий подкаст длительностью 3-5 минут для активного вовлечения их в работу. Краткое введение и заключение для подкаста, а также академический стиль общения подойдут, например, для дистанционного обучения иностранному языку. Можно также использовать динамические аватары для поддержания учебной среды. Такие аватары, созданные на основе мультимодальных элементов, помогут студентам уменьшить чувство изоляции и ощутить себя частью учебной группы.

Использование аватаров также помогает снизить утомляемость от презентаций. Эта стратегия предлагает адаптируемую, инклюзивную модель, которая поддерживает удовлетворенность и благополучие обучающихся. Преподаватели могут использовать такой подход, выбирая подходящие платформы и разрабатывая контекстно-зависимые подсказки.

Ещё один проект по обучению профессиональному английскому может быть предложен для студентов, обучающихся по направлению 38.03.04 «Государственное и муниципальное управление» при изучении лексической темы «Great Leaders». Проект направлен на разработку экспозиции, где обучающиеся могли бы свободно взаимодействовать с историческим персонажем в музейной обстановке. Используемые технологии также применимы к любой среде, где пользователи взаимодействуют с виртуальными персонажами в прошлом, настоящем или будущем. Например, создание цифровой модели Петра I возможно на основе исторических изображений с помощью таких инструментов ИИ как видео или анимация. Можно также добавить мимику и голос для создания максимально реалистичного персонажа. Озвучить такую цифровую модель поможет текстовый и речевой интерфейс с помощью английского, немецкого и французского языков. В данном проекте необходимо сочетание исторических знаний с историческими событиями.

Это может подорвать развитие таких важных навыков, как самостоятельность исследования, критический анализ и саморегуляцию. Поэтому студенты должны развивать собственные навыки творческого решения проблем. Преподавателям следует целенаправленно разрабатывать задания, требующие от студентов адаптации и критики результатов генеративного ИИ, а не их полного принятия. Преподаватели должны целенаправленно включать в задания паузы, которые будут побуждать студентов размышлять как о содержании, так и о процессе.

Цитированная литература

1. **Чесалов, А. Ю.** Глоссариум по искусственному интеллекту: 2500 терминов / А. Ю. Чесалов. – Москва: Издательские решения, 2022. – 670 с. – Текст: непосредственный.
2. **Alasadi, E. A., Baiz, C. R.** Multimodal generative artificial intelligence tackles visual problems in chemistry // Journal of Chemical Education. – 2024. – № 101 (7). – P. 2716-2729. – Текст : непосредственный.

3. **Kress, G., Jewitt, C., Ogborn, J., Tsatsarelis, Ch.** Multimodal Teaching and Learning: The Rhetorics of the Science Classroom. – London : A&C Black, 2001. – Текст : непосредственный.

4. **Hall, R.** Generative AI and re-weaving a pedagogical horizon of social possibility // International Journal of Educational Technology in Higher Education. – 2024. – № 21 (1). – Текст : электронный. – URL: <https://educationaltechnologyjournal.springeropen.com/articles/10.1186/s41239-024-00467-8> (дата обращения: 09.05.2026).

5. **Henderson, M., Selwyn, N., Aston, R.** What works and why? Student perceptions of ‘useful’ digital technology in university teaching and learning // Studies in Higher Education. – 2017. – № 42 (8). – P. 1567-1579. – Текст : непосредственный.

6. **Kim, J., Lee, S.-S., Detrick, R., Wang, J., Li, N.** Students-generative AI interaction patterns and its impact on academic writing // Journal of Computing in Higher Education. – 2025. – Текст : электронный. – URL: <https://doi.org/10.1007/s12528-025-09456-8> (дата обращения: 09.05.2026).

7. **Koppam, M., Mehta, R., Kulkarni, R., Pai, S., Srinivas, K. S.** Edvent—Speech to presentation automation // A. Iglesias, J. Shin, B. Patel, A. Joshi (Eds.), Lecture Notes in Networks and Systems. – 2024. – Vol. 834. – P. 305-325. – Cham : Springer. – Текст : электронный. – URL: https://doi.org/10.1007/978-3-031-49368-3_23 (дата обращения: 09.05.2026).

8. **Li, N., Huijser, H., Zhang, S., Zhang, T., Zhang, X.** Putting the flesh on the bones: Using a fishbone digital learning design method to align educational objectives // Education and Information Technologies. – 2024. – Текст : электронный. – URL: <https://doi.org/10.1007/s10639-024-12934-6> (дата обращения: 09.05.2026).

9. **Pinski, M., Benlian, A.** AI literacy for users – A comprehensive review and future research directions of learning methods, components, and effects // Computers in Human Behavior: Artificial Humans. – 2024. – Vol. 2, № 1. – 100062. – Текст : электронный. – URL: <https://doi.org/10.1016/j.chbah.2024.100062> (дата обращения: 09.05.2026).

10. **Walter, Y.** Embracing the future of artificial intelligence in the classroom: The relevance of AI literacy, prompt engineering, and critical thinking in modern education // International Journal of Educational Technology in Higher Education. – 2024. – № 21 (1). – Текст : электронный. – URL: <https://educationaltechnologyjournal.springeropen.com/articles/10.1186/s41239-024-00448-x> (дата обращения: 09.05.2026).

11. **Бузинова, Л. М.** Влияние дистанционных образовательных программ на языковую личность преподавателя / Л. М. Бузинова, Л. Л. Зеленская // Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики. – 2018. – № 4(32). – С. 164-170. – DOI 10.29025/2079-6021-2018-4(32)-164-170.

12. **Бузинова, Л. М.** Интеграция дистанционных образовательных технологий в практику преподавания иностранных языков / Л. М. Бузинова // Учитель. Ученик. Учебник : материалы IX Международной научно-практической конференции, Москва, 18–19 октября 2018 года. – Москва: КДУ, 2019. – С. 22-25.

И.И. Лапуцкая

СПОСОБЫ СТРУКТУРИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОГО ТЕКСТА

В статье указывается актуальность использования средств структурирования текстовых данных в методике преподавания иностранного языка. Показан пример схематизации текста с применением лексико-грамматического блока – тематически и структурно объединенного набора лексем. Обоснована целесообразность использования графических средств визуализации на занятиях по русскому языку как иностранному при изучении профессиональных дисциплин.

Ключевые слова: профессионально ориентированный текст, структурирование, схематизация, визуализация, лексико-грамматический блок.

WAYS TO STRUCTURING A PROFESSIONALLY ORIENTED TEXT

I.I. Laputskaya

This article discusses the relevance of using text structuring tools in foreign language teaching. An example of text schematization using a lexical-grammatical block – a thematically and structurally unified set of lexemes – is presented. The feasibility of using graphic visualization tools in Russian as a foreign language classes for professional subjects is substantiated.

Key words: professionally oriented text, structuring, schematization, visualization, lexical and grammatical block

Во многих странах в настоящее время отмечается очень высокая

конкуренция на рынке труда, что обуславливает увеличение требований, предъявляемых к современному специалисту. Фундамент профессиональной компетенции закладывается, как правило, именно в вузе. Студенты, получающие образование не в родной стране, часто попадают в сложную ситуацию, так как качество их подготовки напрямую зависит от исходного уровня владения языком обучения, «их знаний языковой картины мира, единиц языка с национально-культурным компонентом» [1, 240]. Без этого студенты – иностранцы не смогут качественно обучаться на первом курсе вуза, что позже может отразиться на сформированности у них профессиональных компетенций.

Поиск новых методов и инструментов, способствующих повышению эффективности преподавания в том числе и специальных дисциплин – важная составляющая процесса образования. Следует учитывать и психологические особенности современного студента – представителя так называемого «клипового поколения» [2, 999], отличающегося новым типом восприятия информации и, соответственно, требующего понимания специфики организации учебного процесса и изменения подходов к обучению [3, 100]. Особенно это актуально в работе с иностранными студентами, имеющими недостаточный уровень владения языком обучения (в данной статье речь идет о русском как иностранном – далее РКИ). Цель данной работы – показать эффективные способы структурирования профессионально ориентированного текста, применяемые на занятиях по РКИ. Объектом исследования является лексико-грамматический блок как инструмент визуализации текстовых данных. Предмет исследования – возможность применения лексико-грамматического блока в преподавании языка специальности.

В соответствии с моделью образовательных стандартов по РКИ, учиться использовать язык как средство коммуникации в сфере профессионально ориентированного общения инофоны начинают на подготовительном отделении. Более глубокое освоение языка специальности происходит на следующем этапе – на уровне коммуникативной насыщенности и профессиональной достаточности (что соответствует второму

сертификационному уровню в российской квалификации), где содержание профессионального модуля включает материал, необходимый для осуществления профессиональной деятельности, т. е. решения конкретных речевых и коммуникативных задач [4].

Процесс изучения специальных дисциплин достаточно сложен и многогранен. Студентам-иностранцам тяжело участвовать в ежедневной коммуникации с носителями языка, им не хватает знаний для усвоения материала лекций и семинаров, участия в научной работе и др. Часто на этом этапе работа на занятиях по РКИ ограничивается прочтением научного текста по специальности (как правило, достаточно большого объема) и выполнением заданий по его содержанию. Тому же, как возможно применить полученные знания в будущей профессиональной деятельности, зачастую на занятии уделяется минимум внимания, хотя потенциал научного текста велик.

«В системе профессионально ориентированного обучения РКИ текст по специальности считается одним из основных источников овладения студентами-инофонами языковой компетенцией» [5, 25]. Работая с текстом по специальности, эффективно включать в методический аппарат инструменты структурирования и схематизации. Это будет способствовать облегчению восприятия и понимания сложной специализированной информации, более глубокому ее усвоению. В данном случае речь не идет о традиционных приемах линейного структурирования текста (композиционном и абзацном делении, рубрикации, аннотировании, реферировании и др.). Под структурированием и схематизацией мы понимаем процесс трансформации текстовой информации в графическую модель, отражающую логические отношения между всеми элементами. Это способ визуализации сложного текстового материала.

Вопросы использования в образовании (в том числе в преподавании иностранных языков) инструментов структурирования и систематизации информации в разное время рассматривали многие ученые (Э. Г. Азимов, С. В. Аранова, В. В. Голубков, Н. В. Громыко, Ю. А. Елисеева, С. А. Золотарев, А. Н. Иоффе, В. Г. Костомаров, С. А. Кужавский, Н. Н. Манько, Г. А. Никулова,

Е. И. Пассов, М. А. Рыбникова, В. И. Рывчин, К. П. Спасская, П. Е. Тенхунен, А. А. Фетисова, П. В. Шаблиовский, Т. В. Шорина, В. Э. Штейнберг и др.).

В методике преподавания иностранных языков используются различные графические средства: схемы, таблицы, диаграммы, инфографика, визуальные конспекты, интеллект-карты, таймлайн, фишбоун и др. Педагоги отмечают многочисленные плюсы использования данных инструментов в учебном процессе [6]. «Привлечение в процесс обучения РКИ интерактивного зрительного стимула, разработанного для активизации навыков говорения и аудирования, на деле обеспечивает реальную возможность создания «ситуации успешности», а опоры-стимулы оказывают незаменимую помощь в развитии навыков не просто говорения, но адекватного изложения увиденного/услышанного» [2, 1003].

Графические средства визуализации учебного материала помогают «моделировать информацию, полученную из иноязычных текстов, улучшают ее хранение и дальнейшее использование» [7, 126]. Процесс трансформации текста в графический образ многоступенчат [8].

Одно из средств структурирования учебного текста – лексико-грамматический блок (далее – ЛГБ), инструмент, разработанный нами и апробированный на занятиях по РКИ. Под лексико-грамматическим блоком мы понимаем тематически и структурно объединенный набор лексических единиц, содержащий необходимые грамматические пометы (примеры блоков см. [8]). Основой блока может стать либо тема (например, «Семья», «Производство», «Город», «Образование», «Дом» и др.), либо процесс / ситуация (например, «Встреча партнеров», «Обсуждение проекта открытия совместного предприятия», «Обсуждение нового туристического маршрута и др.). Таким образом, в блок по ситуативно-тематическому принципу включается лексика, даются необходимые грамматические пометы. Отбор лексем основан на принципах частотности, коммуникативной и словообразовательной ценности. Связи между единицами выстраиваются логически, чаще в соответствии с

определенными вопросами (каждый из них организует свою подсистему).
Обобщенно каркас блока может быть передан схематически, рис. 1.

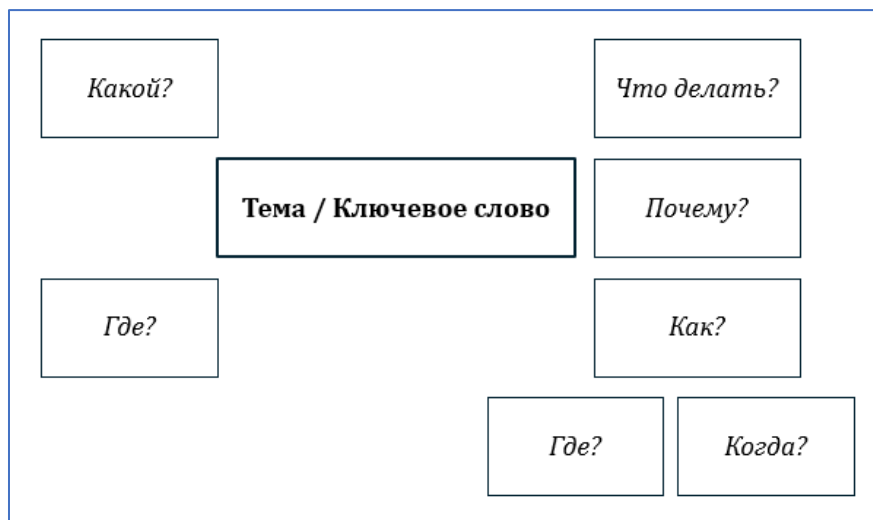


Рис. 1. Каркас лексико-грамматического блока

Источник: составлено автором на основе обобщения разработанных ранее лексико-грамматических блоков

Такая организация материала (графическая форма) позволяет студентам видеть единицы изучаемого языка не изолированно, а в системе, понимать суть всех логических связей между отдельными группами лексики, являющихся основой для анализа материала, продуцирования самостоятельного высказывания (*слово – словосочетание – предложение*).

В форме лексико-грамматического блока можно передать практически любой текстовый материал. Так, например, при изучении темы «Деловые контакты. Посещение предприятия» согласно программе учебной дисциплины «Практический курс деловой речи» анализируется следующий диалог:

Посещение предприятия

- *Вы хотели осмотреть автомобильный завод, господин Петухов?*
- *Да, я был бы очень признателен, если вы организуете нам посещение завода-изготовителя.*
- *Это возможно, мы можем показать вам завод в г. Чанчуне. Это один из крупнейших наших заводов.*
- *Прекрасно. Я много слышал о производстве и условиях обучения специалистов на этом предприятии.*

- Мы можем показать вам производственный цех и непосредственно технологический процесс.

- Хорошо. Сколько рабочих занято в производстве?

- Приблизительно две тысячи.

- А каков годовой объем продукции?

- Двести тысяч штук.

- Есть ли у вашего завода внутренние заказы?

- Есть. Но в основном мы работаем на экспорт. Чтобы не отставать от времени, мы стараемся обновлять ассортимент продукции в течение трех-пяти лет.

Лексико-грамматический блок к данному диалогу может быть составлен следующим образом, рис. 2.

какой?		что делать?	
крупный крупнейший небольшой изготовитель чего? по производству чего?	производить продавать обновлять	что? чего?	продукция ассортимент технология оборудование
	производство продажа обновление		
	завод предприятие производство	выполнять заказ	какой?
где находится?		годовой объём	
в городе _____ недалеко от чего? возле чего? рядом с чем? между чем?		200000 штук	
	кто работает?		2000 человек

Рис. 2. Лексико-грамматический блок к диалогу «Посещение предприятия»

Источник: составлено автором на основе анализа диалога «Посещение предприятия»

Как видим, в данный ЛГБ включена не только вся ключевая лексика диалога, но и соответствующая данной теме дополнительная. Наполнение блока может корректироваться в соответствии с требованиями, предъявляемыми к материалу, особенностями обучающихся и др. Составлять блок целесообразно

непосредственно на занятии вместе со студентами. В данном случае преподаватель выступает координатором процесса (задает наводящие вопросы на понимание текста, имея продуманную заготовку, логически структурирует материал, записывает его на доске.

Таким образом, опираясь на ЛГБ, студенты-иностранцы могут значительно успешнее не только пересказывать прочитанный диалог, но и продуцировать самостоятельное сообщение по теме, участвовать в коммуникации. Использовать блок можно многопланово: для отработки материала или контроля, для самостоятельной работы или под руководством преподавателя, на любом этапе занятия и др. С включением данного графического средства схематизации текстового материала учебное занятие может быть проведено более эффективно.

Цитированная литература

1. Погребняк, Ю. В., Юань Яньпин, Пашковская, Н. Д. Концептный метод в обучении русскому языку иностранных учащихся // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 6 (103). – С. 239-242. – Текст : непосредственный.

2. Оганесян, К. А. Опоры-стимулы как инструмент для снятия языкового барьера при изучении РКИ // XV Конгресс МАПРЯЛ, Санкт-Петербург, 12–16 сентября 2023 года. – Санкт-Петербург : МАПРЯЛ, 2024. – С. 999-1004. – Текст : непосредственный.

3. Громыко, Ю. В., Просекин, М. Ю. Обучающая мыследеятельность нового поколения и базовые педагогические компетенции // Психолого-педагогические исследования. – 2022. – Т. 14. – № 2. – С. 100-128. – Текст : непосредственный.

4. Лебединский, С. И., Гончар, Г. Г. Модель образовательных стандартов по русскому языку как иностранному : учебно-методическое пособие. – Минск : БГУ, 2003. – 120 с. – Текст : непосредственный.

5. **Бунько, Н. М.** Методическая стратегия использования профессионально ориентированных текстов в обучении русскому языку как иностранному // Вопросы методики преподавания в вузе. – 2021. – Т. 10. – № 39. – С. 24-34. – Текст : непосредственный.

6. **Лапуцкая, И. И.** Использование графических органайзеров на занятиях по русскому языку как иностранному // Язык. Общество. Медицина : материалы XXIII Республиканской студенческой конференции с международным участием и XX Республиканского научно-практического семинара с международным участием «Формирование межкультурной компетентности в учреждениях высшего образования при обучении языкам», посвященных 30-летию кафедры русского и белорусского языков, Гродно, 23 ноября 2023 года. – Гродно : Гродненский государственный медицинский университет, 2023. – С. 434-436. – Текст : непосредственный.

7. **Олькова, И. А., Сытникова, Н. А.** Графические органайзеры на уроках CLIL как способ активации когнитивных процессов // Вестник Казахского национального женского педагогического университета. – 2021. – № 1 (85). – С. 124-135. – Текст : непосредственный.

8. **Луполенко, С. П.** Использование языка схематических изображений в качестве формы выражения значений понятий в рамках деятельностного подхода // Речевые технологии / Speech Technology. – 2023. – № 1. – С. 66-73. – Текст : непосредственный.

9. **Лапуцкая, И. И.** Русский язык как иностранный. Практика устной и письменной речи : учебно-методическое пособие для иностранных студентов. – 2-е изд., стереотипное. – Минск : БГЭУ, 2023. – 180 с. – Текст : непосредственный.

Э.А. Погосян

ТВОРЧЕСКАЯ ИНТЕРПРЕТАЦИЯ КАК ИННОВАЦИОННЫЙ МЕТОД ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

В статье творческая интерпретация рассматривается как современный метод обучения английскому языку, выходящий за рамки традиционного заучивания лексики и грамматики. Метод основан на коммуникативном подходе, гуманистической педагогике, теориях множественного интеллекта и когнитивного развития, что способствует активному вовлечению учащихся в процесс обучения. В качестве инструментария используются приемы музыкальных композиций, литературных произведений, театрализация, визуальное искусство и креативное письмо, позволяющие создавать собственные креативные и уникальные проекты на английском языке. Такой формат развивает критическое и креативное мышление, а также совершенствует навыки аудирования, говорения, чтения и письма на английском языке. Делается вывод о том, что творческая интерпретация повышает мотивацию, способствует глубокому усвоению иноязычного материала и формированию межкультурной компетенции.

Ключевые слова: творческая интерпретация, языковая компетенция, гуманистическая педагогика, теория множественного интеллекта, эмоциональная вовлеченность, иноязычное обучение.

CREATIVE INTERPRETATION AS AN INNOVATIVE METHOD OF TEACHING ENGLISH

E.A. Pogosyan

The article treats creative interpretation as a modern method of teaching English, that goes beyond traditional memorisation of vocabulary and grammar rules. The method is based on the communicative method, humanistic pedagogy, theories of multiple intelligence and cognitive development, encouraging active student engagement in the learning process. Tools such as music, literature, theatricalisation, visual arts and creative writing are used to help learners create their own projects in English. This format develops critical and creative thinking while improving listening, speaking, reading, and writing skills in English. The article concludes that creative interpretation enhances motivation, promotes deeper foreign language acquisition, and fosters intercultural competence.

Key words: creative interpretation, language competence, humanistic pedagogy, multiple intelligence theory, emotional engagement, foreign language learning.

Современное образование переживает глубокую трансформацию, отражающую стремительные изменения в технологиях, экономике и социальной структуре общества. Если ранее университет рассматривался преимущественно как источник передачи знаний, то сегодня он становится пространством формирования компетенций, критического мышления и способности непрерывному обучению. В контексте «глобализации и интернационализации профессиональной деятельности возрастают требования к уровню владения иностранным языком, что обуславливает использование эффективных методик преподавания английского языка в неязыковых вузах» [1, 120].

Особое значение на современном этапе приобретает креативное образование. В мире, где информация быстро устаревает, ценность приобретает не столько факты, сколько умение мыслить нестандартно, генерировать идеи и находить инновационные методы к решению задач. Креативность рассматривается не как врожденный талант, а как навык, который можно и нужно развивать через проектную деятельность, междисциплинарные задания, исследовательскую работу и творческое самовыражение.

Творчество — это «физическое и духовное саморазвитие человека, а также развитие его способностей в социально-историческом процессе познания и преобразования действительности» [2, 4]. Творчество отражает «Я» конкретного человека, что подразумевает «результат процессов познания и самопознания его видений и пониманий мира, а также идей и взглядов» [3, 6].

Современное образование, «ориентированное на творческое развитие, мотивирует учащихся на самостоятельное осмысление действительности, тем самым превращая знание в креативное мышление и саморазвитие» [4, 8]. Н.В. Мартишина отмечает, что «креативное творческое образование согласуется с постулатами гуманистической парадигмы образования» [5, 8].

По данным научных исследований последних лет, можно прийти к выводу, что задача современного образования — подготовить человека не просто к выполнению нестандартных профессиональных функций, а к активному участию в создании будущего, где способность мыслить творчески становится ключевым фактором как личного, так и общественного успеха.

Современное иноязычное образование требует не только знания лексики и грамматических структур, но и способности критически мыслить, творчески выражать (интерпретировать) свои идеи и эффективно коммуницировать в различных ситуациях. В связи с этим традиционные методы обучения постепенно дополняются инновационными, ориентированными на личностное развитие учащихся.

Одним из таких методов является творческая интерпретация, предполагающая использование музыкальных композиций, литературных произведений, театрализованных представлений (театрализации), визуального искусства и креативного письма в процессе изучения английского языка. Данный прием направлен на активное вовлечение учащихся в образовательный процесс, развитие их самостоятельности и формирование устойчивой мотивации.

Актуальность исследования обусловлена необходимостью поиска эффективных педагогических стратегий, способствующих глубокому усвоению английского языка и развитию ключевых компетенций XXI века.

Цель исследования – обосновать эффективность творческой интерпретации как метода обучения английскому языку и определить ее влияние на развитие языковых навыков, критического и креативного мышления, а также мотивации учащихся.

Творческая интерпретация превращает изучение английского языка в активный процесс, где учащийся не просто воспроизводит готовые конструкции, а создает собственные высказывания, тексты, диалоги и визуальные проекты. Такой метод способствует формированию глубокого понимания лексики и грамматики, а также улучшает навыки аудирования, говорения, чтения и письма.

Творческая интерпретация опирается на современные педагогические теории [2]; [6]; [7]; [8]; [9], что способствует личностному и эмоциональному вовлечению и повышает эффективность усвоения языка, табл. 1.

Таблица 1.

Современные педагогические теории

Коммуникативный подход	Гуманистическая педагогика	Множественный интеллект	Теория когнитивного развития
Язык изучается через практическое использование в реальных коммуникативных ситуациях. Коммуникация реализуется в ходе приема и передачи информации.	Учащийся становится активным субъектом обучения, мотивированным собственными интересами, включая эмоции и чувства (эффективная сфера), а также языковые навыки и поведенческие особенности.	Различные виды искусства (музыка, театр, литература) развивают когнитивные и эмоциональные способности. С помощью интеллекта создается продукт, который имеет определенную ценность.	Перевод идей и эмоций в слова укрепляет память и способствует закреплению языковых структур.

Творческая интерпретация обучения английскому языку реализуется с применением разработанного инструментария: изучение музыкальных композиций, литературных произведений, театрализации, визуального

искусства и креативного письма, что в свою очередь способствует приобщению к культурному наследию страны изучаемого языка [10].

Музыкальные композиции помогают изучать естественную интонацию, устойчивые выражения и эмоции, которые часто не встречаются в учебниках. Возможные задания, связанные с музыкой, представлены в таблице 2.

Таблица 2.

Музыка как инструмент интерпретации

Текст и эмоции	Творческий перевод	Создание собственного куплета
1. выбрать песню на английском языке 2. определить эмоциональный настрой песни 3. пересказать содержание своими словами	1. адаптировать песню на свой язык с сохранением ритма и смысла 2. пересказать адаптированную версию на английском языке	использовать лексику из песни для написания собственного текста

Чтение художественных текстов с последующей интерпретацией помогает развивать критическое мышление и письменную речь. Варианты работы с художественными произведениями отражены в таблице 3.

Таблица 3.

Литература и свободное пересказывание

Анализ персонажей	Творческая переработка сюжета	Иллюстрации и визуализация
1. описать мотивы действий героя своими словами 2. обсудить, что учащийся бы сделал на месте персонажа	1. придумать альтернативный финал или новый эпизод 2. представить историю с точки зрения другого персонажа	1. создать рисунок или коллаж по мотивам прочитанного текста 2. подписать свои работы на английском языке, описывая детали и эмоции

Театрализация сцен из книг или фильмов помогает закрепить лексику и развить разговорные навыки. Примеры заданий указаны в таблице 4.

Таблица 4.

Театрализация

Разыгрывание диалогов	Импровизация	Эмоциональная интерпретация
1. выбрать сцену из книги или фильма 2. переписать диалог своими словами и разыграть	создать собственную сцену, используя изученные слова и фразы	использовать жесты, мимику и интонацию, чтобы передать чувства персонажей

Работа с *изображениями* стимулирует описательную речь и развивает воображение. Реализуемые задания указаны в таблице 5.

Таблица 5.

Визуальное искусство и креативное письмо

Описание картины	Создание истории	Комикс или плакат
описать детали изображения, атмосферу и эмоции	придумать историю или диалог между персонажами картины	использовать тезаурус по теме для создания визуального проекта

Креативное письмо практикуется в ходе всех этапов вышеуказанных заданий.

Следует выделить основные преимущества творческой интерпретации в процессе обучения английского языка:

- развитие критического и креативного мышления обучающихся;
- глубокое усвоение лексики и грамматики английского языка;
- улучшение навыков аудирования, говорения, чтения и письма;
- повышение мотивации и уверенности в использовании языка;
- формирование международного понимания и эмоциональной

компетенции.

С целью проверки эффективности метода творческой интерпретации был проведен педагогический эксперимент на базе РГУ имени С.А. Есенина (студенты 1 курса направления подготовки ПО русский язык и литература). В исследовании приняли участие 36 студентов. Были сформированы две группы:

- Контрольная группа (КГ) — 18 студентов (обучение по традиционной программе);
- Экспериментальная группа (ЭГ) — 18 студентов (обучение с применением метода творческой интерпретации).

Уровень владения английским языком в двух группах на начальном этапе – А2, а после эксперимента уровень в ЭК – В2. Эксперимент проводился в течение 4 месяцев (16 учебных недель). Для оценки начального уровня и эффективности реализации творческой интерпретации использовались следующие инструменты:

1. тестирование лексико-грамматических навыков;
2. оценка устной речи (монолог/диалог);
3. анкетирование уровня мотивации;
4. наблюдение за активностью учащихся.

Полученные данные в ходе педагогического эксперимента подтвердили эффективность реализации метода творческой интерпретации. Существенный прирост (70%) показателей эффективности объясняется регулярной практикой спонтанного говорения, эмоциональной вовлеченностью учащихся, междисциплинарным характером заданий и снижением психологического барьера.

Мы пришли к выводу, что творческая интерпретация английского языка превращает изучение в процесс активного осмысления и самовыражения. Использование музыки, литературы, театрализации, визуальных материалов и креативного письма делает занятия живыми, мотивирующими и эффективными. Такой метод помогает учащимся не только освоить английский язык, но и

развивать самостоятельную личность, креативность и межкультурную компетенцию — ключевые навыки XXI века.

Цитированная литература

1. **Бузинова, Л. М., Пашковская, Н. Д., Барышникова, О. В., Голосова, О. М.** Исследование эффективных методик преподавания английского языка в неязыковых вузах с учетом специфики профессиональной подготовки студентов // Управление образованием: теория и практика. – 2024. – № 9-1. – С. 119-127. – Текст : непосредственный.
2. **Диалектика и теория творчества** / под редакцией С. С. Гольдентрихта, А. М. Коршунова. – Москва : Издательство МГУ, 1987. – 200 с. – Текст : непосредственный.
3. **Макаренко, О. Г., Лазарев, В. Н.** Креативный менеджмент : учебное пособие. – Ульяновск : УлГТУ, 2011. – 154 с. – Текст : непосредственный.
4. **Говард, Г.** Структура разума: теория множественного интеллекта / перевод с английского. – Москва : И. Д. Вильямс, 2007. – 512 с. – Текст : непосредственный.
5. **Мартишина, Н. В.** Педагогическое творчество : учебное пособие. – Москва : РУСАЙНС, 2026. – 330 с. – Текст : непосредственный.
6. **Зимняя, И. А.** Психология обучения иностранным языкам в школе. – Москва : Просвещение, 1991. – Текст : электронный. – URL: <https://psychlib.ru/mgppu/ZPo-1991/ZPo223.htm> (дата обращения: 09.05.2026).
7. **Пассов, Е. И.** Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – Москва : Просвещение, 1991. – Текст : электронный. – URL: <https://djvu.online/file/CCf7Q0WnMm5i9> (дата обращения: 09.05.2026).
8. **Bruner, J.** The Process of Education. – Cambridge, MA : Harvard University Press, 1960. – Текст : электронный. – URL: <https://archive.org/details/processofeducat100brun/page/96/mode/1up> (дата обращения: 09.05.2026).

9. **Richards, J. C., Rodgers, T. S.** Approaches and Methods in Language Teaching. – Cambridge : Cambridge University Press, 2001. – Текст : непосредственный.

10. **Пашковская, Н. Д.** Использование культурно-страноведческого материала при обучении иностранному языку // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2004. – № 4. – С. 37-40. – Текст : непосредственный.

А.А. Поташова

АНАЛИЗ ПОТЕНЦИАЛА ИИ-ПЛАТФОРМЫ «PERPLEXITY AI» ДЛЯ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

В статье рассматриваются возможности развития критического мышления, посредством использования искусственного интеллекта на уроках иностранного языка. Проанализированы понятие критического мышления, ключевые преимущества внедрения ИИ в процесс обучения, включая повышение мотивации обучающихся, развитие навыков коммуникации и персонализации обучения. Представлена платформа ИИ Perplexity AI. Рассмотрение рисков и ограничений при интеграции искусственного интеллекта в процесс обучения. Особое внимание уделено формированию критического мышления как неотъемлемому компоненту языкового образования, повышающему уровень владения языком и готовность к реальной коммуникации.

Ключевые слова: критическое мышление, искусственный интеллект, Perplexity AI, мотивация обучающихся, навыки коммуникации, персонализация обучения, риски ИИ, преимущества ИИ.

ANALYSIS OF THE POTENTIAL OF THE «PERPLEXITY AI» PLATFORM FOR DEVELOPING CRITICAL THINKING IN ENGLISH LANGUAGE LESSONS

Potashova A.A.

This article examines the potential for developing critical thinking through the use of artificial intelligence in foreign language lessons. It analyzes the concept of critical thinking and the key benefits of integrating AI into the learning process,

including increased student motivation, development of communication skills, and personalization of learning. The Perplexity AI platform is introduced. The risks and limitations of integrating artificial intelligence into the learning process are also explored. Particular attention is paid to developing critical thinking as an integral component of language education, enhancing language proficiency and readiness for real-world communication.

Key words: critical thinking, artificial intelligence, Perplexity AI, student motivation, communication skills, personalized learning, risks of AI, benefits of AI.

В эпоху цифровизации современная система образования переживает трансформацию, в которую успешно внедряется искусственный интеллект. В области обучения иностранным языкам ИИ является «одним из основных ресурсов всестороннего развития обучающего, способствует развитию его интеллектуальных способностей и расширяет возможности для создания адаптивной образовательной среды» [1, 523].

Актуальность исследования обусловлена необходимостью внедрения в процесс обучения современных AI-технологий, также осмысления потенциала искусственного интеллекта, разработки новых эффективных методик и интегрирования их в современную систему обучения. Особую значимость приобретают психологические аспекты развития ученика, повышение способности анализировать, поиск альтернативы и обоснование выводов.

Цель данной работы — раскрыть потенциал искусственного интеллекта, в частности платформы Perplexity AI, для формирования критического мышления на уроках английского языка через анализ преимуществ и рисков интеграции ИИ в педагогический процесс.

Для достижения цели, необходимо решение следующих задач: проанализировать понятие критического мышления и его роль в обучении английскому языку; выявить ключевые преимущества использования ИИ в образовательной среде; описать алгоритм работы платформы Perplexity AI и её возможности для языкового обучения; представить задания на уроках

английского языка с использованием платформы Perplexity AI для развития навыков аудирования, чтения, письма и говорения; выявить риски использования ИИ в образовательной среде и способы их решения.

В статье применены теоретические методы: анализ научной литературы по критическому мышлению, ИИ в образовании и методике преподавания английского языка; синтез преимуществ и рисков ИИ. Также использован метод описания и обобщения практических примеров заданий на уроках английского языка на основе Perplexity AI для формирования критического мышления у учащихся.

Для понимания сути категории «критическое мышление» необходимо проанализировать понятие «мышление».

Мышление – это высшая ступень познания. В мышлении познание выходит за пределы чувственного опыта человека, поэтому данное понятие входит в область изучения не только психологов. «Категория «мышление» выступает предметом изучения во многих науках (философия, психология, педагогика, физиология, социология, кибернетика и другие), поэтому данный процесс относится к междисциплинарным понятиям» [2, 7].

Процесс мышления очень важен при изучении иностранного языка, это то, что превращает информацию в знание, а знание в понимание. Человек, как мыслящее существо, останавливая процесс мышления, перестает выполнять свою видовую функцию, а это значит, что он начинает себя дрессировать, а не понимать изучаемый материал. Процесс мышления позволяет находить личностные смыслы в изучаемом материале, то есть это мост между теорией и практикой.

«Критическое мышление – активное стремление к пониманию происходящего путем его осмысления оценки свидетельств и глубокого постижения процесса мышления как такового» [3, 251].

Мышление в целом неразрывно связано с речью, которая является основным механизмом этого процесса. Речь, в свою очередь, это форма общения людей посредством языка. Следовательно, как процесс мышления, так и процесс

критического мышления актуальны при обучении иностранным языкам.

Помимо классического осмысления пройденного материала с помощью преподавателя и использования учебников, также важно внедрение искусственного интеллекта в образовательную систему. ИИ, в свою очередь, «способен анализировать уровень языковой подготовки обучающегося, его когнитивные способности и темп усвоения материала, формируя образовательную траекторию индивидуально» [4, 81]. Реализация такого подхода возможна благодаря ряду ключевых преимуществ искусственного интеллекта.

Во-первых, искусственный интеллект делает процесс обучения более интересным и увлекательным для обучающихся, а также помогает ускорить образовательный процесс, являясь неотъемлемым помощником учителя или преподавателя.

Во-вторых, использование ИИ расширяет используемый материал на уроке, так как осуществляет поиск по всем ресурсам интернета, к которым человек не имеет доступа или не знает об их существовании.

Интерактивные формы обучения, реализуемые с помощью AI- технологий, «способствуют повышению мотивации учеников, а также анализируют частотность использования информации по той или иной теме и подбирают упражнения для активного освоения материала, что позволяет обучающимся сосредоточиться на изучении наиболее важных тем и оптимизировать учебный процесс самостоятельно» [3, 48].

В рамках данной статьи представляется целесообразным рассмотреть платформу Perplexity AI, основанной на базе искусственного интеллекта и сочетающей в себе функции чат бота и поисковой системы. Использование данной платформы, способствует быстрому поиску и анализированию информации, что помогает правильно понять и применять на практике изученный материал. Данный ресурс собирает информацию из интернета в режиме реального времени и формирует ответ, где перечислены все заимствованные источники, что позволяет в нужный момент обратиться к

первоисточнику и получить более точную или дополнительную информацию.

Алгоритм работы Perplexity ai представляет собой 3 последовательных этапа:

Первый этап включает в себя анализ запроса. После введения промпта (текстовый запрос), нейросеть начинает анализировать контекст и содержимое запроса благодаря встроенным языковым моделям.

Второй этап – поиск данных. Он состоит из поиска информации в интернете. Для этого используются не только текстовые данные и статьи, но также видеоролики, посты в социальных сетях и комментарии пользователей. Приоритет отдается авторитетным источникам.

Третий этап обозначается как формирование ответа. Собранная и обработанная информация преобразуется в единый ответ, в котором указаны цитирование и ссылки на источники. В процессе работы Perplexity использует различные модели данных с целью предоставления более точного и корректного ответа.

Реализация данной задачи на уроках иностранного языка может выглядеть следующим образом:

1. Сравнение фактов и мнений.

Ученики запрашивают информацию о какой-либо проблеме у платформы Perplexity AI (например, ecological problems), далее выделяют разными цветами факты (подтвержденные данные, цифры, даты) и субъективное мнение (фразы-оценки, эмоциональные прилагательные).

2. Верификация и оценка источников.

Платформа выдает ответы с ссылками, где учащимся необходимо проверить их авторитетность, найти расхождения в интерпретации одной и той же информации на разных сайтах.

3. Обсуждение разных точек зрения.

В целях иллюстрации дидактического потенциала платформы Perplexity AI целесообразно обратиться к примерам заданий на развитие навыков аудирования, чтения, письма и говорения на уроках английского языка.

Для развития навыков аудирования преподаватель направляет запрос нейросети на подбор аудиоматериала, например, TED Talk: «Pros and cons of Mindfulness and Multitasking». Платформа подбирает аудио указывает источник и предоставляет описание записи в виде краткого отчета (главная мысль, основная часть, выводы). Обучающимся предлагается оценить, насколько точно нейросеть поняла основную идею; выписать несколько аргументов спикера, оспорить или согласиться, выдвинуть свои предположения и аргументацию. Преподаватель анализирует ответы, корректирует ошибки и предоставляет обратную связь. Таким образом, использование платформы Perplexity AI для развития навыков аудирования на уроках английского языка позволяет обучающимся сопоставлять собственные выводы, сделанные после прослушивания, с выводами, сгенерированными платформой, что способствует тренировке аналитических способностей. Кроме того, обучающиеся осваивают поиск и отбор релевантных аудио-ресурсов, которые помогают сформировать персональные образовательные материалы, тем самым развивая исследовательские умения.

При развитии навыков чтения преподаватель формирует запрос на предоставление новостной статьи, например, «The article about homelessness in big cities», с кратким обоснованием фактов и выводов. Платформа генерирует сводный текст с ссылками на источники. Учащимся необходимо прежде всего проверить ссылки, выделить одним цветом подлинные источники, другим цветом недостоверные; сравнить источники и сделать общий вывод; найти главную мысль в тексте и убедиться, верно ли ее понял ИИ; придумать заголовок и обсудить, какой вариант лучше и почему; преподаватель анализирует работы, корректирует ошибки и предоставляет обратную связь. Следовательно, использование платформы Perplexity AI для развития навыков чтения позволяет учащимся различать факты и мнения, проверять достоверность данных, сопоставлять источников и формировать собственное мнение.

Что касается навыков письма, преподаватель запрашивает тему для письма (например, «My holidays»), платформа выдает необходимый шаблон и подходящую лексику для правильного и структурированного написания. Обучающиеся могут использовать платформу для генерации идей или вдохновения, для проверки, написанного ими письма, или выявления ошибок. Преподаватель сохраняет за собой функцию итогового анализа работ, коррекции ошибок. Таким образом, использование платформы Perplexity AI помогает развитию навыка письменной речи, повышает мотивацию и эффективность обучения иностранному языку, способствует развитию критического мышления, посредством моделирования аутентичных текстов и творческих идей, предлагая индивидуальную обратную связь.

Для развития навыка говорения преподаватель запрашивает у платформы перечень тем для разговорной речи, например, «My favorite food» или «My plans for the weekends», платформа создает вопросы для обсуждения, формирует тематический вокабуляр. Обучающиеся используют предложенную лексику для обогащения словарного запаса. Также, могут использовать платформу для проверки произношения или выявления речевых ошибок. Учащиеся записывают свой рассказ или ответы на вопросы и прослушивают, исправляют свои ошибки и улучшают произношения, используя обратную связь от платформы. Преподаватель прослушивает записи, исправляет ошибки и оказывает необходимую помощь в решении конкретных проблем. Таким образом, данная платформа обеспечивает интерактивную практику произношения, повышает уверенность обучающихся, фонетическую точность и коммуникативную компетенцию в английском языке.

Данные примеры заданий с использованием технологий ИИ помогают в развитии критического мышления, но и сопряжены с определенными рисками и ограничениями в образовательном процессе в целом. М. Герлих отмечает, что чрезмерное использование ИИ приводит к снижению критического мышления у молодежи из-за когнитивной разгрузки: обучающиеся перестают самостоятельно анализировать данные, полагаясь на готовые ответы [5]. Для

решения данной проблемы педагогу необходимо требовать от обучающихся проверять факты из ИИ платформы на первоисточниках, где учащиеся смогут выявить ошибки и «галлюцинации», сравнивать 2-3 факта с независимыми сайтами. Е.В. Алексич акцентирует проблемы в обучении иностранным языкам — «шаблонные ответы ИИ игнорируют культурные нюансы и спонтанность общения, что ослабляет коммуникативную компетенцию» [6, 1290]. Для того чтобы избежать подобных проблем, необходимо использовать платформу ИИ для генерации базовых текстов, но педагогу следует требовать от учеников адаптацию под локальный контекст, использование лингвокультурных реалий, страноведческой информации, например: перескажите «Ecological problems in Russia» или «Ecological problems in Monchegorsk» своими словами, добавив местные примеры из новостей. «Учет культурно-страноведческой информации, культурных нюансов является обязательным аспектом при изучении иностранного языка» [7, 38], что отсутствует в шаблонах ИИ.

Также, одним из главных рисков использования ИИ является потеря персональных данных. Обеспечение безопасности персональной информации обучающихся и защита их приватности должна быть приоритетной задачей при внедрении цифровых технологий в образовательный процесс.

Проведенный анализ позволяет сделать вывод, что технологии ИИ обладают значительным потенциалом в развитии критического мышления обучающихся на уроках английского языка, открывая возможность для персонализации образовательной среды, совершенствования коммуникативных навыков и повышения учебной мотивации. При этом их интеграция в образовательный процесс требует взвешенного подхода, учитывающего как технологические возможности, так и педагогические принципы. А перспективным направлением выступают такие модели обучения, в которых ИИ не заменяет преподавателя, а дополняют образовательный процесс.

Цитированная литература:

1. **Chechetka, V. I., Lukina, L. V., Buzinova, L. M., Pashkovskaya, N. D.** Using the digital potential of education (based on the working experience) // *Laplace em Revista*. – 2021. – Т. 7. – № Extra-E. – P. 523-530. – Текст : непосредственный.
2. **Анцыферова, Л. И.** Критическое мышление: аналитическое осмысление понятия // *Вестник Томского государственного педагогического университета*. – 2015. – № 10. – С. 5-12. – Текст : непосредственный.
3. **Целищев, В. В.** Искусственный интеллект: проблемы и перспективы // *Философские науки*. – 2020. – Т. 28. – № 2. – С. 45-67. – Текст : непосредственный.
4. **Иванов, В. П., Петрова, Е. С., Козлова, С. Н.** Искусственный интеллект в образовании: возможности и вызовы : монография / под редакцией А. В. Яковлева. – Москва : МГИМО-Университет, 2023. – С. 80-89. – Текст : непосредственный.
5. **Герлих, М.** AI Tools in Society: Impacts on Cognitive Offloading and the Future of Critical Thinking // *Societies*. – 2025. – Vol. 15, № 1. – 6. – Текст : электронный. – URL: <https://www.mdpi.com/2075-4698/15/1/6> (дата обращения: 04.04.2026).
6. **Алексич, Е. В.** Искусственный интеллект и обучение иностранным языкам: проблемы и решения // *Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки*. – 2025. – Т. 30. – № 6. – С. 1288-1297. – Текст : непосредственный.
7. **Пашковская, Н. Д.** Использование культурно-страноведческого материала при обучении иностранному языку // *Стандарты и мониторинг в образовании*. – 2004. – № 4. – С. 37-40. – Текст : непосредственный.
8. **Perplexity AI: обзор платформы** // *Timeweb Cloud*. – 2025. – Текст : электронный. – URL: <https://timeweb.cloud/blog/perplexity-cto-eto-zajnevroset> (дата обращения: 04.03.2026).

Ю.Ю. Сердюкова

ПРИМЕНЕНИЕ АКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

В статье говорится о важности активных методов обучения, которые можно применить на всех этапах урока английского языка. Рассматриваются приёмы и способы, которые делятся по типу деятельности участников по численности участвующих, по месту проведения. Они облегчают запоминание нужной информации, помогают формировать у школьников умение создавать обобщения, устанавливать аналогии, классифицировать, устанавливать причинно-следственные связи, строить логическое рассуждение и делать выводы.

Ключевые слова: активные методы обучения, методы «Пазл», «Кластер», «Мозговой штурм», «Синквейн».

USING ACTIVE LEARNING METHODS IN ENGLISH CLASSES AT A SECONDARY SCHOOL

Y.Y. Serdyukova

The article emphasizes the importance of some active teaching methods that can be used at all stages at an English lesson. It considers the types of the methods and techniques which are divided by the type of activity, the number of participants and the location of the activity. They make it easier for students to remember the information they need, help them develop the ability to generalize, establish analogies, classify.

Keywords: active learning methods, Puzzle, Cluster, Brainstorming and Siquain methods.

В условиях реализации требований ФГОС ООО наиболее актуальными становятся методы, которые побуждают учащихся к активной мыслительной и практической деятельности в процессе овладения учебным материалом. Такими методами являются активные методы обучения (далее АМО).

Активное обучение предполагает использование такой системы методов, которая направлена главным образом не на изложение преподавателем готовых знаний, их запоминание и воспроизведение, а на самостоятельное овладение учащимися знаниями и умениями в процессе активной мыслительной и практической деятельности [1].

АМО строятся на практической направленности, игровом характере обучения и творческом действии, интерактивности, разнообразных коммуникациях, диалоге или полилоге, движении и рефлексии. Часто применяется групповая форма организации работы, деятельностный подход к обучению, при этом в процесс обучения вовлекаются все органы чувств.

Таким образом, целью данной статьи является обобщение опыта в использовании активных методов обучения на уроках английского языка в средней школе. Объектом исследования является процесс обучения иностранному языку в образовательном учреждении. Предметом выступают активные методы обучения, используемые на уроках английского языка.

В основу нашего исследования были положены работы С.Л. Еркиной [2], В.С. Зайцева [3], Г.К. Селевко [4], И.В. Муштавинской [5], Н.Д. Пашковской, Л.М. Бузиновой [6] и др. Согласно классификации Г.К. Селевко активные методы обучения делятся: а) по типу деятельности участников; б) по численности участвующих (индивидуальные, групповые, коллективные методы); в) по месту проведения (аудиторные и внеаудиторные, выездные, экскурсионные) [4].

Примерами активных методов обучения, применяемых нами на уроках английского языка в рамках нашего исследования, являются следующие:

Технология критического мышления, формирующая функциональную грамотность учащихся, которая необходима не только в учебе,

но и в обычной жизни: умение принимать взвешенные решения, работать с информацией, анализировать различные стороны [5]. Приемы критического мышления развивают интеллектуальные умения (логику, причинно-следственные связи), аналитическое и критическое мышление, креативность, стимулирует самостоятельную творческую деятельность. На уроках используются приемы «Фантастическая добавка», «Мозговой штурм», «Кластер», «Плэйсмэт».

Прием «Фантастическая добавка» – универсальный приём, направленный на привлечение интереса к теме урока. Прием предусматривает перенос учебной ситуации в необычные условия или среду. Например, в 3 классе животное прилетело с другой планеты и ученикам необходимо его описать. На этапе речевой разминки учитель просит составить 3 предложения о себе: «Что делал на каникулах?» в 7-11 классах, «Как отпраздновал день рождения?» в 6 классе, «Какие обязанности выполняешь по дому?» в 9 классе. При этом 2 факта должны быть правдой и один неправдой. Учащиеся слушают и угадывают ложный факт. Прием учит анализировать, развивает умение выделять и формулировать противоречия.

Прием «Мозговой штурм» имеет основной целью – развитие творческого типа мышления. Применяется в группе или во всем классе. Первый этап – это создание банка идей, возможных решений проблемы, которые принимаются и фиксируются на доске или плакате. Второй этап – коллективное обсуждение идей и предложений. На этом этапе главное – найти рациональное в любом из предложений, попытаться совместить их в целое. Третий этап – выбор наиболее перспективных решений с точки зрения имеющихся на данный момент ресурсов. Семиклассники с помощью этого приема искали плюсы и минусы обучения онлайн и офлайн, девятиклассники находили преимущества и недостатки проживания в селе или городе.

В упрощенном виде прием «Мозговой штурм» используется в начале изучения темы для активизации лексики по теме. Обучающимся предлагается

вспомнить как можно больше лексических единиц, словосочетаний по данной теме (фронтальная или командная работа).

«Кластер» называют «наглядным мозговым штурмом». Метод кластеров универсален. Например, при изучении грамматических тем «Порядок прилагательных», или «Инфинитив» в 8 классе применяются кластеры на этапе вхождения или погружения в тему для систематизации имеющейся информации и выявления областей недостаточного знания, на этапе проработки содержания темы кластер позволяет фиксировать фрагменты новой информации. На этапе подведения итогов (рефлексии) понятия группируются и между ними устанавливаются логические связи. Таким образом, система кластеров позволяет охватить избыточный объем информации [7]. В дальнейшей работе, анализируя получившийся кластер как «поле идей», следует конкретизировать направления развития темы.

Методика кластер позволяет ученикам свободно размышлять над какой-либо темой, дает возможность оценить свои знания и представления об изучаемом объекте, помогает развивать память.

Разновидность Кластера – **прием «Фишбоун»**. Дословно он переводится с английского как «Рыбная кость» или «Скелет рыбы» и направлен на развитие критического мышления учащихся в наглядно-содержательной форме. Суть данного методического приема — установление причинно-следственных взаимосвязей между объектом анализа и влияющими на него факторами, совершение обоснованного выбора. Этот метод помогает развивать читательскую грамотность, например, на уроках английского языка при чтении текстов в 8 классе по теме «Экологические проблемы», в 11 классе «Профессии и необходимые качества для профессиональной деятельности».

Прием «Плейсмэт» (от англ. placemat – салфетка) позволяет систематизировать знания, развивает коммуникативные навыки, навыки совместной деятельности. Ученики делятся на группы по 4 человека. Группа получает лист бумаги (placemat), разделенный на 4 части, где каждый пишет на своей части листа возможное решение проблемы. Затем происходит обсуждение.

В центре листа в оставленном квадрате или на обратной стороне фиксируется общая идея, предложения по теме, проблеме. Презентацию результатов перед классом можно организовать с помощью документ камеры. Таким образом проходило обсуждение темы «Счастье» в 10 классе. Сначала учащиеся писали словосочетания, что для них означает счастье, а затем составляли общие выводы о том, что может сделать счастливым человека.

В средних классах, упростив этот прием, можно предложить каждому из учеников написать слова по теме «Погода» в 5 классе, «Комната» в 6 классе, «Каникулы» в 7-9 классах (существительные, прилагательные, глаголы, наречия) за 1 минуту, а затем совместно составить предложения из этих слов по заданной теме. Задействованы все в классе, виден уровень подготовленности каждого, когда в начале пишут индивидуально.

Прием «Тонкие – толстые вопросы» используется для работы в паре. Задаем вопросы по теме урока: вопросы, которые требуют ответа да – нет – тонкий вопрос; вопросы, которые требуют развёрнутого ответа – толстый вопрос. Например, отработка правильных глаголов в простом прошедшем времени проходила в парах. Учащиеся задавали сначала «тонкие» вопросы: Did you cook last Sunday? Did you visit your Granny? и т.д. Затем «толстые»: What did you do? Where did you go?

Технология интерактивного обучения тесно связана с технологиями критического мышления, когда происходит взаимодействие не только с учителем, но и учащиеся активно включены в процесс обучения на разных этапах урока. При этом формируются коммуникативные компетенции, развиваются умения и навыки владения современными техническими средствами обучения [4].

Прием «Два круга» можно применить для парной работы. Участники рассчитываются на первый-второй и встают в два круга. Внутренний круг лицом к внешнему, образуя пары. По хлопку учителя участники во внутреннем круге задают вопрос участникам внешнего круга. По хлопку внешний круг движется вправо до следующего участника и задает вопрос во вновь образовавшейся паре.

Этот прием применяю на уроках для обучения или тренировки диалога этикетного характера в 6 классе «За столом», в 7 классе «У врача», в 8 классе «В магазине» или когда учащиеся учатся выяснять информацию о любимой книге, фильме, спорте, погоде, что нравится делать в школе, после уроков и так далее. Ученики используют распечатанные клише по каждой теме, где есть вопросы и ответы. Смена партнеров по диалогу учит взаимодействовать с разными людьми. Этот прием можно использовать вместе с приемом «Тонкие и толстые вопросы», а также в качестве здоровьесберегающей технологии, как разминку.

Музыкальная физминутка – это тоже один из активных методов обучения. Смена деятельности благоприятно влияет на учащихся, мозг переключается и начинает решать новые задачи более эффективно.

Прием «Синквейн» (с фр. стихотворение из пяти строк) чаще всего применяют на этапе рефлексии.

Синквейн – это нерифмованное стихотворение, которое сегодня является педагогическим приёмом, направленным на решение определенной задачи.

Можем применять синквейн для активизации познавательной деятельности и стали использовать его как метод развития речи.

Классический традиционный синквейн составляется так:

Первая строчка – это тема, существительное или местоимение;

Вторая строчка – два прилагательных или причастия, они коротко характеризуют тему, описывая ее;

Третья строка – это три слова глаголов

Четвертая строчка – 1 предложение – ваше мнение об описываемой теме в четырех словах;

Пятая строчка – ассоциация с первым словом – итоговая, суть темы, состоящий из одного слова и любой части речи.

Все вышеперечисленные методы активного обучения благотворно влияют на весь процесс изучения иностранного языка. По итогам их использования на учебных занятиях отмечается повышение устной речевой активности и снижение тревожности при ответах. Они также усиливают мотивацию

обучающихся и способствуют качественному освоению учебного материала, что положительным образом влияет на качество обучения.

Цитированная литература

1. **Щукин, А. Н.** Лингводидактический энциклопедический словарь: более 2000 единиц / А. Н. Щукин. – Москва : Астрель : АСТ : Хранитель, 2008. – 746 с. – Текст : непосредственный.

2. **Еркина, С. Л.** Современные образовательные технологии. – Текст : электронный. – URL: http://agacy.pf/files/documents/44-redaktor/kursy/Erkina_lektsia_sovr_tehn.pdf (дата обращения: 11.02.2026).

3. **Зайцев, В. С.** Современные педагогические технологии : учебное пособие. – В 2 книгах. – Книга 1. – Челябинск : Челябинский государственный педагогический университет, 2012. – 411 с. – Текст : непосредственный.

4. **Селевко, Г. К.** Педагогические технологии на основе информационно-коммуникационных средств. – Москва : НИИ школьных технологий, 2005. – 208 с. – Текст : непосредственный.

5. **Муштавинская, И. В.** Технология развития критического мышления на уроке и в системе подготовки учителя. – Текст : электронный. – URL: <https://sch1400z.mskobr.ru/files/%20Технология%20развития%20критического%20мышления.pdf> (дата обращения: 13.02.2026).

6. **Пашковская, Н. Д., Бузинова, Л. М.** Теория решения изобретательских задач как метод обучения иностранному языку в вузе // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 79-4. – С. 111-114. – Текст : непосредственный.

7. Современные педагогические технологии : Глоссарий образовательного процесса // [Педагогические технологии]. – URL: http://pedtehno.ru/glossary_obrazovatel'nogo_processa (дата обращения: 13.02.2026). – Текст : электронный. (дата обращения: 13.02.2026).

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ VR-ПЛАТФОРМ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

В данной статье рассматриваются возможности VR-платформ для повышения мотивации и коммуникативной компетенции студентов неязыковых специальностей при изучении иностранного языка. Проводится анализ проблемы традиционных методов обучения иностранным языкам и рассматриваются преимущества использования VR-платформ. Цель данного исследования — выявить потенциал VR-платформ для профессионально ориентированного языкового обучения.

Ключевые слова: VR-платформа, мотивация, иммерсивность, неязыковая специальность, образовательная среда.

USING VR PLATFORMS IN FOREIGN LANGUAGE LEARNING FOR STUDENTS IN NON-LINGUISTIC SPECIALTIES

V.Yu. Tereshina

This article examines the possibilities offered by VR platforms for enhancing motivation and communicative competence among students in non-linguistic specialties in the course of foreign language learning. The article analyzes the problems of traditional foreign language teaching methods and highlights the advantages of using VR platforms. The aim of this study is to identify the potential of VR platforms for professionally oriented language training.

Key words: VR platform, motivation, immersion, non-linguistic specialty, educational environment.

В современных условиях, когда образование становится все более важным фактором для успешной карьеры, использование цифровых технологий в процессе обучения становится необходимостью. Актуальность использования преимуществ информационных систем в образовательном процессе заключается в возможности повысить качество образования, обеспечить прозрачность образовательной среды, создать доступную и удобную систему для всех участников образовательного процесса [1, 14], [8]. Студенты неязыковых специальностей, для которых иностранный язык является не профильным предметом, а общей дисциплиной, нередко демонстрируют низкую учебную мотивацию, слабое владение языком и затруднения в использовании знаний в практических коммуникативных ситуациях. Это особенно заметно в профессионально ориентированном общении, где требуется не только владение общей лексикой, но и умение использовать специализированную терминологию в максимально приближенных к будущей профессиональной деятельности ситуациях.

Традиционные методы обучения иностранному языку в вузе – работа по учебнику, упражнения в аудитории, имитационные диалоги – не всегда позволяют создать эффект реального общения и достаточный уровень погружения в языковую среду. В результате студенты могут хорошо выполнять письменные задания, но испытывать трудности при устном общении, не видеть прямой связи между заданиями на занятиях и будущей профессией. В связи с этим остро встает вопрос качественно иной иноязычной подготовки студентов неязыковых специальностей в вузе к будущей профессиональной деятельности с помощью применения в образовательном процессе элементов технологий дополненной и виртуальной реальности [2], [3], [4]. Возникает потребность в таких формах обучения, которые совмещают интерактивность, практическую направленность и эмоциональное вовлечение.

Одной из перспективных технологий, отвечающих этим требованиям, выступают VR-платформы, создающие виртуальную реальность с эффектом

присутствия и возможностью моделирования разнообразных коммуникативных ситуаций. С их помощью преподаватель может организовать занятия в формате виртуальных переговоров, презентаций, консультаций с клиентами или рабочих встреч, приближенных к реальным профессиональным условиям. В таких условиях студенты неязыковых специальностей получают возможность практиковать как общий, так и профессионально ориентированный иностранный язык в безопасной, но при этом реалистичной среде, что способствует формированию устойчивой мотивации, развитию коммуникативной компетенции и преодолению языкового барьера.

В то же время, несмотря на возрастающий интерес к использованию технологий виртуальной реальности в образовании, вопросы её эффективного применения в контексте обучения иностранному языку студентов неязыковых специальностей остаются недостаточно изученными. На данный момент в научных публикациях уделяется внимание лишь общим аспектам цифровой трансформации образования, анализу отдельных кейсов применения VR, однако остаётся недостаточно исследованным аспект использования VR-платформ как инструмента формирования профессионально ориентированной иноязычной коммуникативной компетенции. Недостаточно описаны методики работы с VR-сценариями, критерии оценки их влияния на мотивацию, качество усвоения материала и результаты обучения. Кроме этого, серьезной проблемой остается недостаточная материально-техническая база многих вузов, не позволяющая в полной мере реализовать потенциал современных информационно-коммуникационных технологий в обучении иностранным языкам [5, 132]. В связи с этим цель данной статьи заключается в том, чтобы осветить возможности использования VR-платформ в обучении иностранному языку студентов неязыковых специальностей и выявить их потенциал для повышения мотивации и развития иноязычной коммуникативной компетенции. Объектом исследования выступает процесс обучения иностранному языку в вузе, а предметом — возможности использования VR-платформ в этом процессе применительно к студентам неязыковых направлений подготовки.

Использование VR-платформ в сфере образования позволяет создавать эффект присутствия и погружения в искусственно созданную среду, где студенты выполняют задания и общаются на иностранном языке в условиях, приближенных к реальным. Для студентов неязыковых специальностей это особенно важно, потому что помогает увидеть, как иностранный язык связан с будущей профессией и зачем он нужен на практике. Данная технология опирается прежде всего на коммуникативный и деятельностный подходы. Коммуникативный подход предполагает, что язык осваивается через выполнение реальных речевых задач, а не через изолированное изучение правил. Виртуальная среда дает возможность моделировать такие задачи: деловые переговоры, презентации, консультации с клиентами, обсуждение проектов и другие типичные ситуации профессионального общения. Деятельностный подход осуществляется благодаря тому, что в VR студенты включаются в целостные действия на иностранном языке: готовят выступления, распределяют роли, принимают решения, сотрудничают в команде.

Для студентов неязыковых специальностей это особенно актуально: VR позволяет эффективно практиковать профессиональную лексику (например, без реальных затрат на поездки или оборудование, обеспечивая безопасную практику в контролируемой среде. Виртуальная реальность позволяет моделировать ситуации в больнице, офисе, лаборатории, гостинице, школе и в других профессиональных пространствах. В таких условиях студенты учатся использовать нужные термины и речевые клише и связывать их с конкретными действиями и ролями.

Сравнение VR с традиционными методами обучения показывает ряд важных преимуществ. Виртуальная среда делает занятия более эмоционально вовлекающими, снижает страх ошибок и неуверенность при устной речи. Кроме того, VR сочетает визуальный, звуковой и двигательный опыт, что помогает лучше запоминать лексику и речевые модели. Сценарии можно постепенно усложнять, добавлять новые роли и условия, подстраивая задания под уровень группы и специфику направления подготовки.

Анализ последних исследований показывает, что использование VR-платформ в обучении иностранному языку в большинстве случаев приводит к росту мотивации и улучшению учебных результатов. У студентов повышается интерес к предмету, они охотнее участвуют в устных заданиях и активнее включаются в работу на занятиях. В ряде вузов уже используются такие VR-платформы, с помощью которых проводятся деловые игры и профессиональные симуляции вместе с профильными дисциплинами. Данный подход позволяет формировать не только языковые, но и профессиональные компетенции [6].

Для эффективного использования VR в обучении английскому языку важно выбрать подходящую платформу, соответствующую целям курса и уровню студентов. Ниже приведен обзор наиболее популярных VR-платформ, используемых для изучения иностранных языков:

- *Mondly VR* — это специализированное приложение, которое погружает пользователей в повседневные ситуации вроде ресторана, такси или отеля для практики разговоров на 30+ языках, включая английский. Оно тренирует произношение, словарный запас и навыки диалога через интерактивные сценарии с мгновенной обратной связью.

- *Noun Town: VR Language Learning* представляет собой игровую среду с бытовыми квестами и диалогами, где персонажи помогают осваивать базовую лексику и фразы на языках вроде английского, японского или испанского. Приложение развивает навыки слушания, говорения и запоминания слов через ежедневные цели и смешанную реальность.

- *VirtualSpeech* — платформа для тренировки публичных выступлений и делового общения в VR, где пользователи практикуют речи перед виртуальной аудиторией на английском и других языках. Она улучшает уверенность в говорении, интонацию и невербальную коммуникацию с помощью ИИ-оценки.

- *Engage VR* — универсальная платформа для виртуальных уроков и ролевых игр, часто используемая в образовании для групповых занятий по языкам в симулированных сценариях. Она тренирует коммуникативные навыки,

командную работу и профессиональный английский через совместные активности.

- *ImmerseMe* — платформа с реалистичными 360-градусными видео-сценариями из реальной жизни (аэропорт, магазин, офис), где пользователи повторяют диалоги и получают оценку речи. Она фокусируется на разговорных навыках, произношении и уверенности в аутентичных ситуациях.

- *AltspaceVR* — социальная VR-платформа для виртуальных событий и встреч, где пользователи общаются с носителями языка в открытых комнатах или языковых клубах. Она развивает спонтанное говорение, слушание и социальные навыки через живые разговоры в реальном времени.

- *Oxford VR* — образовательная платформа с VR-модулями для изучения английского через интерактивные истории и сценарии, интегрированные с учебными материалами. Она тренирует словарный запас, грамматику и понимание контекста в структурированных уроках.

- *Oculus Quest* (ныне *Meta Quest*) — автономная VR-система с поддержкой множества языковых приложений, позволяющая изучать языки без подключения к ПК в мобильном формате. Она усиливает иммерсию для говорения, слушания и взаимодействия в языковых симуляциях благодаря встроенным контроллерам и трекингу движений.

Таким образом, представленный обзор показывает разнообразие VR-платформ, каждая из которых предлагает возможности для иммерсивного обучения иностранным языкам. Выбор конкретной платформы зависит от учебных целей, технических ресурсов вуза и уровня подготовки студентов, что позволяет эффективно интегрировать VR в учебный процесс.

Однако важно подчеркнуть, что VR не должна полностью заменять традиционные формы обучения. Наиболее эффективным считается комбинированный подход: сначала студенты знакомятся с новой лексикой и грамматикой, затем отрабатывают их в виртуальной среде, а после обсуждают результаты, анализируют свои высказывания и ошибки, выполняют закрепляющие задания. Такой формат позволяет использовать сильные стороны

VR такие как погружение, интерактивность, вариативность в рамках программы курса, где сохраняется ведущая роль преподавателя и ориентир на конкретные результаты обучения [7].

Проведенное исследование показывает высокий потенциал VR-платформ в обучении иностранным языкам студентов неязыковых специальностей. Применение виртуальной реальности в изучении иностранных языков даёт множество плюсов: VR позволяет обеспечивать иммерсивное погружение, индивидуализировать занятия, повышать мотивацию студентов, совершенствовать речь, пополнять лексику, развивать коммуникативные навыки и повышать эффективность уроков. Ожидается, что в дальнейшем данная технология получит более широкое распространение в университетах.

Цитированная литература

1. Алисултанова, Э. Д., Джанхотов, Ш. С. Анализ средств решения проблемы автоматизации образовательного учреждения // Вестник ГГНТУ. Технические науки. – 2019. – Т. XV, № 2 (16). – С. 14-18. – Текст : непосредственный.

2. Дауенова, Л. А. Использование потенциала ресурсов интернета при обучении студентов английскому языку // Гуманитарный вестник. – 2013. – № 7 (9). – Текст : электронный. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-potentsiala-resursov-interneta-pri-obuchenii-studentov-angliyskomu-yazyku> (дата обращения: 10.12.2025).

3. Колесниченко, А. Н. Возможности применения технологии виртуальной реальности при обучении иностранному языку // Самарский научный вестник. – 2023. – Т. 12, № 2. – С. 266-270. – DOI: 10.55355/snv2023122311. – EDN: LTYAED. – Текст : непосредственный.

4. Коннова, З. И., Семенова, Г. В. Технологии дополненной и виртуальной реальностей: инновации в обучении иностранным языкам в вузе // Научный результат. Педагогика и психология образования. – 2021. – Т. 7, № 3. –

С. 53-67. – DOI: 10.18413/2313-8971-2021-7-3-0-5. – EDN: PHTSKF. – Текст : непосредственный.

5. **Мохова, О. Л., Мерзликина, Н. И., Терёшина, В. Ю., Санникова, О. А.** Внедрение инновационных методов обучения английскому языку в неязыковых вузах: проблемы и перспективы // Управление образованием: теория и практика. – 2024. – № 2-1 (76). – С. 131-139. – DOI: 10.25726/h8302-0609-3455-t. – EDN: HZRHES. – Текст : непосредственный.

6. **Поникаровская, В. В.** VR-технологии в обучении иностранным языкам в условиях инфокоммуникационной среды вуза // МИЛЛИОНЩИКОВ-2023 : материалы VI Всероссийской научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых с международным участием, Грозный, 30–31 мая 2023 года. – Грозный : Грозненский государственный нефтяной технический университет имени академика М. Д. Миллионщикова, 2023. – С. 125-128. – DOI: 10.26200/GSTOU.2023.84.77.021. – EDN: IPCGRO. – Текст : непосредственный.

7. **Котляренко, Ю. Ю., Николаева, Е. А.** Интеграция генеративного искусственного интеллекта в обучение иностранным языкам: влияние цифровой грамотности и навыков критического мышления на формирование коммуникативных компетенций студентов неязыковых специальностей // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2025. – № 05. – С. 284-302. – Текст : электронный. – URL: <https://e-koncept.ru/2025/251095.htm> (дата обращения: 10.05.2026).

8. Дидактический потенциал средств цифровизации для проведения международной проектной деятельности на иностранном языке в вузе / Л. М. Бузинова, Л. А. Апанасюк, Т. И. Галеева [и др.]. – Москва : Общество с ограниченной ответственностью "Издательство "КноРус", 2021. – 110 с. – ISBN 978-5-4365-7523-0.

С. Чжао

**ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ
АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В РАМКАХ КОММУНИКАТИВНО-
КОГНИТИВНОГО ПОДХОДА**

В данной статье рассматриваются изменения в преподавании английского языка как иностранного (EFL) в Китае, России и Беларуси. Представлены шесть ключевых компонентов профессиональных навыков учителя: язык и коммуникация, понимание и мышление, методы обучения, социальная и культурная осведомленность, а также саморефлексия. Данные компетенции способствуют совершенствованию педагогической практики и позволяют удовлетворять потребности учащихся, стремящихся к познанию разных культур и развитию своих речемыслительных способностей.

Ключевые слова: коммуникативно-когнитивный подход, преподаватель английского языка, профессиональная компетентность, Китай, Россия, Беларусь, обучение английскому как иностранному

**ENGLISH LANGUAGE TEACHER PROFESSIONAL COMPETENCE
FROM A COMMUNICATIVE-COGNITIVE APPROACH**

X. Zhao

This article examines changes in teaching English as a Foreign Language (EFL) in China, Russia, and Belarus. It provides six key parts of teachers' skills: language and communication, understanding and thinking, teaching methods, social and cultural awareness, and self-reflection. These skills help teachers improve their

teaching and meet the needs of students who want to learn about different cultures and develop their speech-thought activity skills in English.

Keywords: Communicative-Cognitive Approach, English language teacher, professional competence, China, Russia, Belarus, EFL education

Nowadays, China, Russia, and Belarus are changing their English teaching methods due to globalization and the need for better communication skills [7; 17]. China is shifting its focus from examinations to real-life English usage. This addresses the issue of students scoring high but struggling with practical English use [15]. The new Chinese curriculum reform encourages teachers to update their methods and helps students use English to find information, aligning with the communicative-cognitive approach [16]. Russia and Belarus are also evolving English education, balancing correct language use with communication [3]. Belarus offers 11 years of free education and includes Chinese as an optional examination language, requiring English teachers to enhance their cultural and communication skills [13]. Russia's educational exchanges with China have helped share teaching ideas and set new teacher standards [18]. All three countries recognize that memorizing rules alone is insufficient for global communication. They support a communicative approach that requires new definitions for effective English teaching. This requires improvements in teacher skills and English education in these countries.

Teaching English as a Foreign Language (EFL) has evolved from focusing on strict methods, memorization, and grammar rules to using a communicative-cognitive approach [9; 10]. This shift occurred as people recognized that learning a language involves social interaction and thinking [1]. H. D. Brown states learning a language extends beyond habit formation to a complex process where people create, understand, and discuss meaning in real situations [2, 177-184]. He emphasizes that learning occurs through language use, linking communication and thinking. The communicative-cognitive approach combines two concepts: the communicative aspect, which views language as an interaction tool, and the cognitive aspect, which examines how mental processes aid in language learning. These concepts enhance English language

educators' skills [6, 180-183]. For educators, this means understanding how students' cognitive abilities influence learning and designing appropriate lessons [14]. M. Canale and M. Swain identify four components of communicative competence: understanding grammar, using language appropriately, connecting sentences coherently, and managing communication challenges [4]. The cognitive aspect examines language processing, drawing on cognitive psychology and sociocultural theory. L. S. Vygotsky argues that language learning develops through social interactions. Learners construct mental models of communication. For educators, this means understanding how students' cognitive abilities influence learning and designing appropriate lessons [14]. These six primary components aid teachers in enhancing their abilities in contemporary EFL classrooms.

First, the linguistic-communicative constituent is a key tool for English teachers, encompassing their English skills and classroom usage. Without this, teachers cannot demonstrate good language use, facilitate conversations, or guide student learning. The Common European Framework of Reference (CEFR) states that teachers need more than grammar and vocabulary [5]. They must solve communication problems, explain clearly, and adjust the language for different students. The CEFR emphasizes that language knowledge alone is insufficient for teaching [5, 112]. The two important parts of language teaching are discourse competence and pragmatic awareness. Discourse competence connects sentences coherently and understands language beyond sentences. This includes linking words logically and knowing text types, such as stories or arguments. English teachers need this skill to help students effectively use their language. D. Hymes stated that grammar knowledge without practical usage skills is insufficient [8]. Teachers with discourse competence help students learn practical language rules. Pragmatic awareness refers to understanding implied meanings *that go beyond the literal meaning* of the words, considering context, relationships, and purpose, including cultural differences. When someone asks "Do you have a minute?" they might request help, not time. Saying "It's cold" might mean close the window. Teachers with pragmatic awareness can explain indirect meanings and guide language use, especially in multicultural classrooms with different expectations.

Second, the psycho-cognitive constituent functions as the “engine»of learning, involving teachers’ understanding of language learning and the ability to help students develop their speech-thought activity in English. Teachers support students’ understanding and use of language through this activity. This stems from L. S. Vygotsky’s sociocultural theory and “Zone of Proximal Development»(ZPD), which means the gap between what learners can do alone versus with help [14]. Teachers must identify each student’s ZPD, provide appropriate support, and gradually reduce help as students progress. The psycho-cognitive constituent comprises information processing and schema activation. Information processing explains how students notice, process, and use language information through input, central processing, and output. Teachers must manage “cognitive load»to prevent overwhelming students. I. A. Zimnyaya emphasizes creating lessons that balance challenge and support, ensuring comprehensible input [19]. For beginners, language complexity increases as students advance. Teachers assist with visuals and information breakdown. Schemas are mental structures that organize knowledge. Schema activation applies existing knowledge to understand new language. Restaurant knowledge helps learn food ordering in English. Teachers activate schemas through experiences and prior learning.

Third, the methodological-didactic part converts language and communication into lessons and creates methods for communication and speech-thought activity, connecting theory with practice. While the above two parts provide teaching knowledge, this part offers tools to apply it. J. C. Richards and T. S. Rodgers suggest creating interactive lessons focused on communication skills, shifting from lectures to active student interaction [11]. Two methods align with this view: task-based learning (TBL) and dynamic assessment (DA). Tasks are challenging and authentic, enabling conversation practices. Language rules were taught as needed for task completion. TBL combines speaking practice with speech-thinking skills as students complete their tasks. A TBL lesson might require students to plan trips, negotiate prices, or solve problems, thus requiring English to share ideas. TBL combines speaking practice with **speech**-thinking skills as students complete their tasks. Unlike regular tests, DA checks performance with support and provides feedback for improvement. Vygotsky’s Zone

of Proximal Development (ZPD) aids students' growth. A. D. Shchukin states DA reveals what students can do now and learn with help [12]. Teachers ask students to write paragraphs, provide feedback on coherence and vocabulary, and request rewrites. This process improves speech-thought activity of the students and their language skills while encouraging reflection.

Fourth, culture and language are linked, and language reflects cultural values. Cultural experiences also affect language comprehension. Teachers guide students in learning English culture and its connections to their own. The «third space» is where cultures meet, as described by H. K. Bhabha in 1994. Teachers who create this space help students understand cultural values deeper than facts about holidays or food. Sociolinguistic appropriateness means using language that fits culture and situation, understanding how relationships, settings, and culture affect language. The use of first names versus titles varies across cultures. Nonverbal communication includes gestures, facial expressions, eye contact, proximity, and speech characteristics. Different cultures have varying nonverbal rules. The «thumbs up» sign is positive in many places but offensive in others. Nonverbal signals help interpret meaning. Teachers should help students learn cultural differences through examples and role-play.

The last skill for English teachers is reflective-evaluative, which helps teachers grow. Professional skills require regular improvement. Reflective-evaluative refers to teachers analyzing teaching, assessing methods' effectiveness, and making evidence-based changes to improve learning. This helps meet students' needs and stay current with new teaching ideas. The reflective-evaluative component focuses on the ideas of a reflective practitioner. D. A. Schön in 1983 made this term popular, and scholars like J. Richards adapted this for language teaching. A reflective practitioner examines lesson moments, such as when communication fails or tasks succeed, to evaluate effectiveness. Through this, teachers can identify learner struggles and improvements for future lessons. J. Richards outlined three main steps: planning goals and strategies, teaching and adjusting based on student feedback, and reflecting on what worked [11]. If students find a task too difficult, teachers can adjust instructions. Teachers can understand progress and identify areas needing support through evaluation to adjust

methods. The Reflective-evaluative part examines student progress through communication tasks, beyond grammar tests. Teachers can understand progress and identify areas needing support through evaluation to adjust methods.

In conclusion, this article discusses six key skills for English language teachers and examines their integration into EFL teaching in China, Russia, and Belarus. These skills include language, communication, psychology, **verbal-cognitive activity**, teaching methods, social and cultural understanding, and self-reflection. These skills form a teaching guide that combines communication and thinking. This guide helps teachers understand classroom needs and provides guidance on training. It addresses global communication needs and students' speech–thinking development. This article suggests implementing this guide and measuring teacher development skills.

Цитированная литература

1. **Tsoupikova, H. V., Tsyguleva, M. V., Fedorova, M. A.** Developing students' cognitive and communicative skills when learning foreign languages // SHS Web of Conferences : материалы конференции, Volgograd, 23–28 апреля 2019 года. – 2019. – Vol. 69. – P. 100-119. – Текст : непосредственный.
2. **Brown, H. D.** Principles of language learning and teaching / H. D. Brown. – 6th ed. – New York : Pearson Education, 2014. – 416 p. – Текст : непосредственный.
3. **Calafato, R.** Literature in language education: Evolving language pedagogies and text preferences in contemporary Russia // Voprosy obrazovaniya / Educational Studies Moscow. – 2018. – № 2. – P. 91-116. – Текст : непосредственный.
4. **Canale, M., Swain, M.** Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing // Applied Linguistics. – 1980. – Vol. 1, № 1. – P. 1-47. – Текст : непосредственный.
5. **Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment.** – Cambridge : Cambridge University Press, 2001. – 260 p. – Текст : непосредственный.
6. **DeKeyser, R.** Meaningful L2 practice in foreign language classrooms: A cognitive-interactionist SLA perspective // Practice in a second language: Perspectives

from applied linguistics and cognitive psychology / edited by R. DeKeyser. – Cambridge : Cambridge University Press, 2007. – P. 180-207. – Текст : непосредственный.

7. **Gural, S. K., Smokotin, V. M.** English as a language of intercultural communication in the Russian Far East and Siberia // The Routledge International Handbook of Language Education Policy in Asia / edited by A. Kirkpatrick, A. J. Liddicoat. – Routledge, 2019. – P. 412-426. – Текст : непосредственный.

8. **Hymes, D.** On Communicative Competence // Sociolinguistics / edited by J. B. Pride, J. Holmes. – Harmondsworth : Penguin, 1972. – P. 269-293. – Текст : непосредственный.

9. **Jacobs, G. M., Farrell, T. S. C.** Paradigm shift: Understanding and implementing change in second language education // TESL-EJ. – 2001. – Vol. 5, № 1. – P. 1-16. – Текст : непосредственный.

10. **Mammadov, A., Mammadova, A.** English in Azerbaijan: Developments and perspectives // English Today. – 2022. – Vol. 38, № 2. – P. 92-98. – Текст : непосредственный.

11. **Richards, J. C., Rodgers, T. S.** Approaches and Methods in Language Teaching. – 3rd ed. – Cambridge : Cambridge University Press, 2014. – 410 p. – Текст : непосредственный.

12. **Shchukin, A. N.** Teaching foreign languages: Theory and practice. – Moscow : Philomatis, 2004. – 416 p. – Текст : непосредственный.

13. **Smolnik, F., Weiss, A.** Language management and language problems in Belarus: Education and beyond // The Routledge Handbook of Educational Linguistics / edited by F. Anwei. – Routledge, 2008. – P. 341-354. – Текст : непосредственный.

14. **Vygotsky, L. S.** Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes. – Cambridge, MA : Harvard University Press, 1978. – 159 p. – Текст : непосредственный.

15. **Xu, E., Wang, W., Wang, Q.** The effectiveness of collaborative problem solving in promoting students' critical thinking: A meta-analysis based on empirical

literature // Humanities and Social Sciences Communications. – 2023. – Vol. 10, № 1. – P. 1-11. – Текст : непосредственный.

16. **Zhang, L., Ma, Y.** A study of the impact of project-based learning on student learning effects: a meta-analysis study // Frontiers in Psychology. – 2023. – Vol. 14. – P. 1-14. – Текст : непосредственный.

17. **Zhang, S., Hasim, Z.** Gamification in EFL/ESL instruction: A systematic review of empirical research // Frontiers in Psychology. – 2023. – Vol. 13. – Art. 146. – P. 1-12. – Текст : непосредственный.

18. **Zhussupova, R., Kakimova, M., Amrenova, A., Kyzyrova, A., Aubakirova, S.** Mapping research on English as a second or foreign language in post-Soviet countries: A bibliometric analysis // European Education. – 2024. – Текст : электронный. – URL: <https://doi.org/10.1080/10564934.2024.2345678> (дата обращения: 10.05.2026).

19. **Zimnyaya, I. A.** Psychology of teaching foreign languages in school. – Moscow : Prosveshchenie, 1991. – 222 p. – Текст : непосредственный.

ГЛАВА 3. МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ И ПЕРЕВОД

УДК 81'25

Е.В. Айбятова, Т. И. Галеева, Е.А. Янова

РОЛЬ СИНОНИМИЧЕСКИХ ОТНОШЕНИЙ В ФОРМИРОВАНИИ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ЗНАЧЕНИЯ: ПЕРСПЕКТИВА ПЕРЕВОДА

В статье представлен анализ концепции синонимии и функционирования глагольных синонимов, сущности синонимии и синонимических отношений между словами. Авторы демонстрируют связь синонимических отношений с пониманием сущности и структуры лингвистического значения слова в переводоведении и переводческой практике.

Ключевые слова: синонимия, синонимическая структура, семантическая структура слова, сущность, глагольные синонимы, структура лингвистического значения, перевод, теория и практика.

THE ROLE OF SYNONYMOUS RELATIONS IN SHAPING LINGUISTIC MEANING: A TRANSLATION PERSPECTIVE

E.V. Aybyatova, T.I. Galeeva, E.A. Yanova

The article contains the analysis of the concept of synonymy and the functioning of verb synonyms, the essence of synonymy, and the synonymous relationships between words. The authors demonstrate the connection between synonymous relationships and the understanding of the essence and structure of the linguistic meaning of a word in translation theory and practice.

Key words: synonymy, synonymous structure, semantic structure of a word, essence, verb synonyms, linguistic meaning structure, translation, theory and practice.

The essence of synonymy and synonymous relations are always in the focus of linguists who deal with the problems of linguistics and semiology [1, 107]. Solutions to the problems of synonymy are closely related to antonymy and polysemy, and its study is extremely important. Unfortunately, there is still no consensus on the definition of synonyms, the methods of their study, the principles of identifying and classifying synonyms, and the boundaries of the synonymous series.

Most scientists agree that synonymy is a private microchip of the language, which is characterized by its own relationships and by the fact that it is an integral part of the lexical system of the language as a whole.

To define synonymy, some researchers rely on the commonality of word meaning, others on the correlation of the semantic and object-logical aspects of a word, and still others on the commonality of the structural model of usage and the similar combinability of words. A detailed analysis of these definitions can be found in the works of V.A Pautynskaya «Review of literature on the issue of synonymy,» V.A. Zvegintseva «Semasiology,» «Questions of the theory and history of language,» «Theoretical and applied linguistics» and V.T. Vilyuman «On definitions of synonymy and their synonymy in modern English.» V.T. Vilyuman, having analyzed in detail all the features of synonymy, concludes that «semantic and functional features common to these words are necessary and sufficient for recognizing synonymy words, and the problem of synonymy is reduced to identification based on the compatibility of words, similarities and differences in their meanings and functions» [2, 72].

Differences between synonymous structures can be expressed in differences between the meanings of opposable forms within one syntactic category or one type of sentence: «The boy threw the stone» - «The stone was thrown by the boy.» That he went there was a mistake. – It was a mistake that he went there. These can also be different types of structures united by a common meaning, for example, a prepositional phrase («When describing this theory...»), the adverbial participial phrase («Describing this theory...»), a subordinate clause («When this theory is described...») [3, 159].

Each language has synonymous structures that can be derived from the original («nuclear») structure or, on the contrary, reduced to it using certain transformations

(syntactic transformations). Such structures have a commonality of basic logical-syntactic relations, and at the same time, each of them has its own syntactic meaning, which distinguishes it from the meanings of other structures of such a transformational (synonymous) series [4]. So, from the original structure with the main meaning «actor - action» a number of structures can be derived that retain this main meaning and differ only in additional syntactic meanings: «the boy is reading» - «the reading of the boy» - «a reading boy» - «read by the boy,» etc. [1, 108].

In all such cases, the content of the statement has a significant commonality, differing only in the additional information contained in each individual structure. Sometimes this information can be important for the content of the statement, especially when it indicates the predominant use of this structure in a certain sphere of communication, i.e., determines its stylistic coloring [3, 121]. In most cases, replacing one member of a synonymous series of structures with another does not entail a significant change in the general content of the statement, therefore, the use of a synonymous structure in the translation makes it possible to almost completely preserve the meaning of the syntactic structure of the original: I told him what I thought of her. He was never tired of old songs. It is very strange this domination of our intellect by our digestive organs.

Understanding the essence of synonymous relationships is closely related to understanding the essence and structure of the linguistic meaning of a word. In the theory of lexicology, various ways of interpreting the semantic structure of a word are known. Two words are considered semantically adjacent to each other if their dictionary interpretation of one through the other is given. The relationship between words can be direct and indirect. Having studied the semantic relationships between verbs combined with *look* meanings, V.G. Vilyuman builds a matrix of semantic structures of synonymous verbs. The matrix representation of semantic structures serves not only as a visual representation of the material, but also creates a picture of a private system in the language - synonymy, since the semantic structure of each word in the matrix is an ordered set of interconnected and opposed meanings [2, 83].

Verbs in the same synonymous series may have different restrictions on combinability. The verbs to amuse, to entertain, to grip, to interest, to thrill reflect important social and psychological concepts associated with the intellectual, cognitive and emotional spheres of human activity and are distinguished by a rather high frequency of use [1]. The verb, like no other part of speech, has a wide range of differential characteristics that significantly complicate its semantics. The meaning of the verb may contain an indication of the specifics of the actions indicated by it, the state of persons, objects, its correlation with communicants, modality, estimates of the statement, the time of the speech act, and the like.

The component composition of the meanings of the verbs to amuse, to entertain indicates specific types of emotion (joy, fun, happiness), unlike other verbs where the word «emotion» is directly used.

Combination constraints can be lexical, semantic or referential [5]. The lexical combination restriction is manifested in the fact that the synonym can only be used with a certain circle of words. Verb synonyms practically do not have this type of combination restriction, but one can still give an example suitable for this type of combination restriction: of the two synonyms creep and crawl, the latter, for example, is preferable to use with the name of creatures devoid of limbs (snakes, worms, etc.): The snakes crawled around the tree.

Semantic combination constraint is endowed with a certain semantic feature, which must be possessed by a word in syntactic relationship with this word. In the row of escape, flee, fly, abscond, decamp «run,» the first three synonyms have a wider compatibility than the last two: the subjects of the corresponding actions can be both people and animals. His best tow dogs escaped from the camp, the dog fled into the forest.

Meanwhile, only humans can be subjects of abscond and decamp actions. The reference combination limitations are more complex than those described above. An example of such restrictions is a number of *reach*, *achieve*, *gain*, *attain* in the meaning of «add» [6].

Characteristic of these synonyms are the following combinations with nouns indicating the purpose or result of the action: To reach/to achieve, to gain, to attain/one's aim [the object of one's desires, success, fame glory], to reach an understanding [an agreement], to achieve a reputation for being rude. To achieve the realization of a dream, to gain / to attain / the attention of the clerk [the confidence of the mountain people].

In the last examples with the verbs gain and attain, they cannot be replaced by the synonyms reach achieve: the combination to reach/to achieve/the attention of the clerk [the confidence of the mountain people] is incorrect (and not just different in meaning).

When analyzing the nouns attention and confidence, which perform the functions of direct object when gain and attain, but not when reach and achieve, it is necessary to pay attention to the fact that the subject of the state denoted by the word attention or confidence does not coincide with the subject of the action denoted by the verbs gain and attain: the clerk's attention is attracted not by the clerk himself, but by another person, and the trust of the highlanders is won by someone other than the highlanders [7]. However, the verbs gain and attain are able to combine with nouns denoting such states (properties, situations), the subjects of which coincide with the subjects of the corresponding actions: in combinations to gain/to attain/one's aim [success, glory] the subject of action is the same person.

The referential combination restriction for the verbs reach and achieve is that there is no combination with the names of states whose subjects do not coincide with the subjects of the actions they designate. A similar difference is observed in a pair of synonyms condescend - deign «condescend): the first of them is combined with the name of the action or property of the subject - condescend (he condescend smile), (to condescend to smb's folly). Meanwhile, deign is combined only with the names of the subject's own actions or properties: He didn't deign to smile, he didn't deign to their folly.

Differences in combinability between synonyms can be, like constructive differences, motivated and unmotivated [8].

Consider, for example, the synonyms surprise and amaze, astound. They differ, in particular, on the basis of the degree of feeling. All three can be combined with the circumstances of the measure, but surprise is combined with any circumstances of this class (he was a little [not a little, very much] sup.), and not only with those that indicate an ultra-high or extreme degree of property.

All the above points of view and examples indicate the complexity and ambiguity of the problem of the relationship of synonymous relations with understanding the essence and structure of the linguistic meaning of a word in the theory and practice of translation [9], [10].

This article attempts to highlight some aspects related to the theory of synonymy and the functioning of verbal synonyms, such important phenomena for synonymy as the compatibility and interchangeability of words. Of course, the concept of «synonymy» is multifaceted and practically impossible to give an unambiguous definition. This problem requires further study and investigation.

Цитированная литература

1. **Yanova, E. A., Kaziakhmedova, S. Kh.** The relationship of synonymous relations with the structure of the linguistic meaning of a word in the theory and practice of translation // Bulletin of the Moscow International Academy (IAA Bulletin). – 2016. – № 1. – P. 106-111. – Текст : непосредственный.

2. **Vilyuman, V. G.** On definitions of synonymy in modern English. – Moscow : Higher School, 1996. – 128 p. – Текст : непосредственный.

3. **Apresyan, Yu. D.** Selected works. Volume I. Lexical semantics (synonymous means of language). – 2nd ed., revised and enlarged. – Moscow : Languages of Russian Culture, 1995. – 464 p. – Текст : непосредственный.

4. **Pautynskaya, V. A.** Review of literature on the issue of synonymy. – Moscow : Higher School, 1998. – 189 p. – Текст : непосредственный.

5. **Krongauz, M. A.** Semantics. – Moscow : Russian State University for the Humanities, 2001. – 400 p. – Текст : непосредственный.

6. **Litvinov, P. P.** Dictionary of synonyms of the English language. – Moscow : Yakhont, 2002. – 384 p. – Текст : непосредственный.

7. **Liu, Y., Chen, S., Yang, Y.** Semantic alignment: A measure to quantify the degree of semantic equivalence for English–Chinese translation equivalents based on distributional semantics // Behavior Research Methods. – 2025. – Vol. 57. – Article 51. – P. 1-18. – DOI: 10.3758/s13428-024-02527-9. – Текст : электронный. – URL: <https://doi.org/10.3758/s13428-024-02527-9> (дата обращения: 10.05.2026).

8. **Kobozeva, I. M.** Linguistic semantics. – Moscow : KomKniga, 2007. – 352 p. – Текст : непосредственный.

9. **Laosrirattanachai, P., Phoocharoensil, S.** Differentiating the near-synonyms using a corpus-based approach: Booking vs reservation // TEFLIN Journal. – 2025. – Vol. 36, № 2. – P. 350-371. – DOI: 10.15639/teflinjournal.v36i2/350-371. – Текст : электронный. – URL: <https://doi.org/10.15639/teflinjournal.v36i2/350-371> (дата обращения: 10.05.2026).

10. **Buzinova, L. M.** Features of Synonymy in English-Language Environmental Terminology / L. M. Buzinova, E. O. Chernikova // Philological Sciences. Issues of Theory and Practice. – 2021. – Vol. 14, No. 6. – Pp. 1906-1910. – DOI 10.30853/phil210298.

ЭКВИРИТМИЧЕСКИЙ ПЕРЕВОД В ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЕ И АНИМАЦИОННОМ ФИЛЬМЕ

В статье рассматривается эквиритмический перевод как особая стратегия языковой адаптации поэтических и песенных текстов. Представлен анализ переводческих решений, направленных на сохранение ритма, рифмы и смысловой эквивалентности, включая силлабический метод, каталектику и гиперметрию. Делается вывод, что эквиритмический подход повышает воспринимаемую музыкально-интонационную цельность перевода, однако достижение полной метрической идентичности в большинстве случаев ограничено.

Ключевые слова: эквиритмический перевод, силлабический метод, каталектика, гиперметрия, ритм и рифма.

EQUIRHYTHMIC TRANSLATION IN FICTION AND ANIMATED FILM

A.A. Bilyalova, S.R. Mingazova

The article examines eurythmic translation as a specific strategy for the linguistic adaptation of poetic and song texts. It analyzes translation decisions aimed at preserving rhythm, rhyme, and semantic equivalence, including the syllabic method, catalexis, and hypermetry. The study concludes that the eurythmic approach enhances the perceived musical and intonational integrity of the translation, although achieving complete metrical identity is, in most cases, constrained.

Keywords: eurythmic translation, syllabic method, catalexis, hypermetry, rhythm and rhyme.

Адаптация поэтических и песенных текстов для другой языковой аудитории относится к числу наиболее сложных задач художественного перевода, поскольку переводчик должен обеспечить не только передачу смысла, но и воспроизведение ритмико-интонационной организации исходного произведения. В современных условиях особую актуальность приобретает перевод песен и саундтреков для анимационных фильмов и сериалов, где текст функционирует в тесной связи с музыкой, монтажной динамикой и особенностями восприятия зрителя [1, 2, 3]. Одной из наиболее требовательных стратегий является эквиритмический перевод, предполагающий сохранение метрической структуры и рифмовки оригинала при одновременном стремлении к смысловой эквивалентности [4, 82]. Практика показывает, что эквиритмика используется сравнительно редко, так как различия фонетики, морфологии и синтаксиса языков нередко препятствуют точному совпадению длины строк, ударного рисунка и рифменной схемы [5, 80]. Тем не менее именно эквиритмический подход может обеспечивать воспринимаемую «певучесть» и музыкально-интонационную цельность перевода, что критично для произведений с выраженной музыкальной составляющей. Цель исследования заключается в описании возможностей и ограничений эквиритмического перевода поэтических и песенных текстов, а также в выявлении переводческих приёмов, позволяющих максимально приблизить ритмико-рифменную организацию перевода к оригиналу при сохранении смысловой эквивалентности. Объектом исследования выступают поэтические и песенные тексты как переводческий материал в художественной литературе и анимационном кино. Предметом исследования являются стратегии и приёмы эквиритмического перевода, направленные на сохранение ритма, рифмы и смысловой эквивалентности.

Языковая адаптация поэзии и песен требует немалого мастерства [6]. Эквиритмический перевод особенно сложен и поэтому встречается редко. Большинство переводов стихотворных произведений часто не являются

эквиритмическими. Такой тип преобразования текста нужна песням либо либретто, чтобы исполнять их на другом языке.

Эквиритмика – это перевод, в котором точно повторяется ритм и рифма оригинального текста. Его суть заключается в передаче смысла и стихотворного размера произведения. При переводе крайне важно достичь эквивалентность между источником и целевым текстом, особенно актуально для произведений, где оригинал обладает ярко выраженной музыкальной составляющей, влияющей на восприятие слушателей [7].

В ходе исследования в качестве эмпирических материалов были использованы англоязычные стихотворения таких поэтов как Эдгар Аллан По, Уильям Шекспир, Эмили Дикинсон, а также песни и саундтреки из известных анимационных фильмов таких как «Леди Баг и Супер-Кот», «Барби» и т.д.

В переводе применялся силлабический метод, предполагающий максимально точное сохранение числа слогов и распределения ритмических ударений по сравнению с оригиналом. В ситуациях, где прямое воспроизведение метрики оказывалось затруднительным, использовались приёмы каталектики и гиперметрии, позволяющие приблизить стихотворный размер перевода к исходной метрической организации текста. Приоритетом оставалась смысловая эквивалентность при одновременном сохранении ритмико-интонационной и мелодической структуры оригинала.

При этом поддержание заданного ритма нередко требует компрессии или, напротив, расширения текста, что повышает риск смысловых смещений. Наиболее критичны такие случаи при наличии игры слов, аллюзий и иных языково-специфических эффектов, тесно связанных с системой исходного языка. Поэтому в отдельных фрагментах допускались умеренные лексические замены, направленные на достижение общей звуковой согласованности и воспринимаемой цельности текста.

Поскольку песенные и поэтические произведения являются элементом культурного наследия, при переводе учитывался культурно-исторический контекст оригинала. В результате в текст были внесены ограниченные

адаптационные правки, ориентированные на русскоязычную аудиторию при сохранении доминирующих смысловых и художественных опор исходного произведения.

В ходе исследования эквиритмического перевода был проведён анализ разных стихотворений различных авторов. Например, стихотворение Эдгара Аллана По «Ворон» (Таблица 1):

Таблица 1.

Сравнение текста «Raven» (рус. Ворон) в оригинале и адаптации

Текст поэмы в оригинале	Адаптация на русском языке (перевод К. Бальмонт)
Once upon a midnight dreary, while I pondered, weak and weary, Over many a quaint and curious volume of forgotten lore – While I nodded, nearly napping, suddenly there came a tapping, As of some one gently rapping, rapping at my chamber door. “’Tis some visitor,»I muttered, “tapping at my chamber door – Only this and nothing more.”	Как-то в полночь, в час угрюмый, полный тягостною думой, Над старинными томами я склонялся в полусне, Грезам странным отдавался, – вдруг неясный звук раздался, Будто кто-то постучался - постучался в дверь ко мне. «Это, верно, – прошептал я, – гость в полночной тишине, Гость стучится в дверь ко мне».

В поэме сохраняется общая атмосфера мрачного одиночества и уныния, передаваемая словами *midnight dreary* → *полночь, в час угрюмый* и *pondered, weak and weary* → *склонялся... в тягостной дреме*. Между строк сохраняется переход от состояния сонливости к внезапному звуку, выраженный словами *nodded, nearly napping* → *грезам странным отдавался* и *suddenly there came a tapping* → *вдруг неясный звук раздался*.

Полная эквиритмическая точность стихотворения практически невозможна, поскольку структура стихов на разных языках имеет значительные различия. Адаптационный перевод передаёт общий дух и настроение произведения, сохраняя основную мелодичной и эмоциональность, но не достигает абсолютной точности в передаче размера и схемы рифмовки оригинала.

Песенные тексты в отличие от поэзии обладают большей сложностью перевода из-за сочетания ритмики слова и музыкальных характеристик композиции, поэтому для максимально адекватного перевода были использованы повторения слов, звуков и словосочетаний, а также приём созвучия характерных признаков оригинальной версии.

Был также проведён анализ песен, рассмотрим на примере саундтрека из мультсериала «Леди Баг и Супер-Кот» (Таблица 2):

Таблица 2.

Сравнение куплета песни «Miraculous» (рус. Чудо вокруг) в оригинале и адаптации

Текст песни в оригинале	Адаптация на русском языке (перевод Д. Громова)
It's Ladybug! Jumping above! The power is on when things go wrong It's Ladybug! The lucky charm! The magic is on, always so strong!	Чудо вокруг, лишь оглянись Лишь присмотришься, не пропусти Чудо вокруг, лишь обернись Дружба, любовь уже в пути!

Здесь виден чёткий двухсложный ритм, чередование коротких и длинных строк и использование восклицательных предложений – всё это работает на создание образа персонажа, полного энергии и экспрессии. Однако, в оригинале повторение имени персонажа (Ladybug) создает эффект узнаваемости и усиливает связь с героем. В переводе этот приём отсутствует, зато присутствует отсылка к чуду и магии, что вписывается в общий контекст сериала, но теряет индивидуальность персонажа. Обе версии и английский, и русский стремятся сохранить двустопный хорей, характерный для детской песни. Стоит отметить, что при переводе возникли некоторые изменения в предложениях и строках, что немного нарушает первоначальный метрический рисунок и добавляются слова, которых не было в контексте. Например, фраза *Дружба, любовь* звучит иначе, чем аналогичные строки в оригинале *The magic is on*.

Необходимо отметить, что эквиритмический подход позволяет достаточно точно передавать ритм оригинального произведения, однако, полной идентичности достичь невозможно из-за различий фонетического строя и

грамматики сравниваемых языков. Например, длина предложения в английском языке, как правило, короче, чем его русский эквивалент, что затрудняет соблюдение ограничений по длине строки или области отображения субтитров.

В рамках исследования было проведено анкетирование, результаты которого однозначно свидетельствуют о значимости адекватного ритмического оформления текста для аудитории. Участники опроса отмечали, что хорошо организованный перевод способствует лучшему восприятию сюжетной линии и эмоций персонажей.

Проведенное исследование показало возможность успешного выполнения эквиритмических переводов русских литературных и кинематографических источников на английский язык с минимальной потерей художественной ценности оригинала. Наибольшие трудности возникли при передаче фонетических и стилистических особенностей русского языка. Тем не менее полученные переводы сохраняют значительную долю авторского замысла и способствуют эффективному восприятию иностранного материала широкой зрительской аудиторией.

Цитированная литература

1. **Анеликова, П. Е.** Особенности эквиритмического перевода песенного текста в музыкальных мультфильмах // Проблемы языка и перевода в трудах молодых ученых. – 2021. – № 20. – С. 37-43. – Текст : непосредственный.

2. **Бояркина, А. В.** Принципы перевода либретто и проблемы интерпретации мультимодального текста // Russian Journal of Linguistics. – 2022. – Т. 26, № 3. – С. 612-630. – Текст : непосредственный.

3. **Устинова, Д. В., Лаштабова, Н. В.** Переводческие трансформации либретто Н. Тейта к опере «Dido and Aeneas» // Современные исследования социальных проблем. – 2022. – Т. 14, № 2. – С. 260-270. – Текст : непосредственный.

4. **Мхитарьян, Г. С.** Некоторые приёмы эквиритмического перевода (на материале русскоязычных кавер-версий иностранных песен) // Ученые записки

Казанского университета. Серия Гуманитарные науки. – 2021. – Т. 163, № 3. – С. 81-92. – Текст : непосредственный.

5. **Ткаченко, А. Г., Шейко, А. М.** Особенности эквиритмического перевода песенного текста с английского языка на русский // Грани познания. – 2025. – № 2 (97). – С. 99-103. – Текст : непосредственный.

6. **Борисова, П. А., Иванова, С. А.** Продуцирование эффекта языковой игры в текстах песен альбома Stromae “Multitude»на русскоязычных слушателей: переводческий аспект // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2025. – Т. 8, № 1. – С. 45-52. – Текст : электронный. – URL: <https://philology-journal.ru/en/article /phil20250055/fulltext> (дата обращения: 10.01.2026).

7. **Викторова, А. А.** К вопросу о переводе музыкально-поэтического текста (на материале песен Adele) // Вестник науки. – 2022. – № 5 (50). – С. 123-128. – Текст : электронный. – URL: <https://www.вестник-науки.рф/article/7723> (дата обращения: 10.01.2026).

**ЛИНГВОПРАГМАТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА
АНГЛОЯЗЫЧНЫХ РЕКЛАМНЫХ СЛОГАНОВ АВТОМОБИЛЬНЫХ
БРЕНДОВ НА РУССКИЙ ЯЗЫК**

В статье на материале официальных русских переводов англоязычных автомобильных слоганов рассматриваются лингвопрагматические особенности их адаптации. Задачи исследования включают выявление основных переводческих стратегий и оценку их эффективности с точки зрения сохранения перлокутивного эффекта. Анализ показал, что, несмотря на частое использование калькирования, значительная часть слоганов требует трансформационных стратегий (модуляции, функциональной замены, культурной адаптации, транскреации), обусловленных различиями в грамматическом строе и культурных пресуппозициях английского и русского языков. Успешная локализация слогана возможна только при сохранении его воздействующей функции, что часто требует отказа от формальной эквивалентности в пользу креативных решений.

Ключевые слова: лингвопрагматика, слоганы автомобильных брендов, перлокутивный эффект, стратегии перевода.

**LINGUOPRAGMATIC ASPECTS OF TRANSLATING AUTOMOTIVE
BRAND SLOGANS FROM ENGLISH INTO RUSSIAN**

N.M. Zalesova

The article examines the linguopragmatic features of adaptation of English-language automotive slogans based on official Russian translations. The research objectives include identifying the main translation strategies and evaluating their

effectiveness in terms of preserving the perlocutionary effect. Despite the frequent use of calquing, the analysis shows that a significant number of slogans require transformational strategies (modulation, functional substitution, cultural adaptation, transcreation) conditioned by differences in the grammatical structure and cultural presuppositions of English and Russian. Successful slogan localisation is only possible when its persuasive function is preserved, which often requires abandoning formal equivalence in favour of creative solutions.

Keywords: linguopragmatics, automotive brand slogans, perlocutionary effect, translation strategies.

В условиях глобализации мировой экономики и стремительного развития транснациональных корпораций рекламный дискурс становится одной из наиболее динамичных и конкурентных сфер межкультурной коммуникации. Автомобильная индустрия, представляющая собой один из крупнейших сегментов мирового рынка, особенно остро нуждается в эффективной адаптации рекламной продукции для различных лингвокультурных аудиторий. Именно слоган аккумулирует философию бренда, формирует эмоциональную связь с потребителем и напрямую влияет на коммерческий успех. В этой связи перевод слогана перестает быть узколингвистической задачей и превращается в многоуровневый процесс межкультурного и прагматического перекодирования [1, 2, 3,10].

Объектом работы выступают рекламные слоганы автомобильных брендов на английском и русском языках. Предметом – лингвопрагматические особенности их перевода, включая стратегии адаптации, виды переводческих трансформаций, учет культурных кодов и прагматического потенциала.

Целью статьи является выявление и систематизация лингвопрагматических особенностей перевода рекламных слоганов автомобильных брендов с английского языка на русский.

Лингвопрагматика (от др.-греч. *πράγμα* – ‘дело, действие’) представляет собой область языкознания, изучающую употребление языковых единиц в

реальной коммуникации с учётом факторов адресанта, адресата, контекста и цели высказывания. Как отмечает Н.Д. Арутюнова в «Лингвистическом энциклопедическом словаре», прагматика охватывает комплекс вопросов, связанных с интерпретацией высказывания в конкретной речевой ситуации, включая оценку говорящим собственных и чужих коммуникативных намерений [4].

В рамках переводоведения прагматический подход, разработанный в трудах таких учёных, как В.Н. Комиссаров, А.Д. Швейцер и Л.К. Латышев, предполагает отказ от представления о переводе как о простом переносе семантических значений и акцентирует внимание на сохранении коммуникативного эффекта исходного сообщения в иной лингвокультурной среде [5, 6, 7].

Ю.С. Варламова и В.А. Митягина и подчёркивают, что в центре внимания прагмалингвистического подхода находится «иллокутивная сила высказывания и его перлокутивный эффект, то есть способность текста вызывать запланированную реакцию адресата» [8].

Рекламный слоган представляет собой предельно концентрированное речевое произведение, подчинённое единственной цели – перлокутивному воздействию. В.И. Карасик, исследуя рекламный дискурс, определяет слоган как «лингво-семиотическую единицу, предназначенную для активации цепи, а иногда сети когнитивно-ассоциативных связей с целью всесторонней и предельно позитивной репрезентации объекта рекламы» [9].

В отличие от других жанров, где информационная функция может преобладать, слоган прагматически ориентирован на формирование установок, побуждение к действию (покупке) и закрепление положительного образа бренда. Это и определяет специфику его перевода, которая заключается в следующем:

1. Высокая степень прагматической нагруженности единиц. Каждое слово в слогане, а также его фонетическая, ритмическая и графическая форма работают на достижение перлокутивного эффекта. При переводе потеря любой из этих составляющих может привести к снижению суггестивной силы. Как отмечают

И.А. Лызлова и А.В. Горшенина, «переводчик выступает не только как «посол» между народами, но и как «губитель» компании: при ошибке переводчика компания не сможет продать товар и, следовательно, получит убыток» [3].

2. Жёсткие ограничения объёма. Слоган запоминается и воспроизводится как целостная формула. Переводчик не имеет возможности добавить пояснения или компенсировать утраченные смыслы за счёт распространения конструкции – требуется максимальная смысловая и прагматическая компрессия.

3. Апелляция к культурному контексту. Слоган опирается на пресуппозиции целевой аудитории: национальные ценности, стереотипы, прецедентные феномены (цитаты, аллюзии, идиомы). То, что является эффективным приёмом в одной культуре, может оказаться нейтральным или даже негативным в другой.

Автомобильные слоганы в этом ряду занимают особое место. Автомобиль – это не только товар повседневного спроса, но и значимый культурный артефакт, связанный с концептами свободы, статуса, безопасности, технологичности. В англо-американской традиции реклама автомобилей часто апеллирует к индивидуализму и драйву, тогда как в русскоязычном дискурсе значительный вес имеют категории надёжности, основательности и преодоления пространства. Учёт этих культурно-специфичных прагматических установок становится необходимым условием успешного перевода.

В результате анализа 30 автомобильных слоганов в паре «оригинал – официальный русский перевод», зафиксированных в русскоязычных маркетинговых материалах автопроизводителей, было выделено пять основных стратегий перевода: калькирование, модуляция, функциональная замена, культурная адаптация и транскреация. Каждая из них по-разному отражает лингвопрагматические особенности взаимодействия английского и русского языков. Рассмотрим их подробнее.

Калькирование – наиболее «прозрачная» стратегия, при которой переводчик сохраняет синтаксическую структуру и пословно передаёт лексическое наполнение. Такая стратегия оказывается возможной лишь тогда,

когда в русском языке существует аналогичная по прагматической силе конструкция и культурные коннотации не вступают в противоречие.

Показательным примером служит слоган Chevrolet «Excellence for All», переведённый как «Превосходство для каждого». Английская номинативная группа с предлогом for получает структурно точное соответствие в русском языке. Прагматический посыл – доступность высокого качества для широкой аудитории – передаётся без искажений и русский перевод обладает той же степенью обобщения, что и оригинал.

Модуляция предполагает изменение точки зрения или логического ударения в рамках одной семантической сферы. Этот приём применяется, когда дословный перевод передал бы денотативное значение, но ослабил бы иллокутивную силу высказывания.

Слоган Nissan «Shift expectations» был переведён как «Превосходя ожидания». Английский глагол shift означает «сдвигать, менять» – процессуальное действие. В переводе используется глагол «превосходить», который акцентирует не процесс изменения, а результат, превышающий норму. Для российского потребителя, традиционно ориентированного на надёжность и измеримое качество, «превосходить» звучит более убедительно, чем просто «менять». Прагматический эффект усиливается за счёт того, что русская фраза содержит имплицитное сравнение с конкурентами.

Функциональная замена возникает, когда сохранение исходной грамматической формы невозможно или противоречит узусу языка перевода, но коммуникативная функция высказывания должна быть передана с максимальной точностью.

Классический пример – BMW «Sheer Driving Pleasure». Английская номинативная группа, построенная по модели «прилагательное + отглагольное существительное + существительное», в русском языке не создаёт естественной побудительной интонации. Официальный перевод «С удовольствием за рулем» представляет собой глагольную конструкцию с предлогом «с», которая в русской коммуникативной культуре воспринимается как приглашение к действию, а не

как статичное утверждение. Прагматически этот вариант выигрывает, поскольку он создаёт эффект вовлечённости: адресат мысленно помещает себя за руль.

Культурная адаптация применяется, когда исходный слоган опирается на национально-специфичные образы, идиомы или прецедентные феномены, не имеющие эквивалента в принимающей культуре. При этом переводчик создаёт новый образ, который должен вызвать у целевой аудитории сходную эмоциональную реакцию.

Наиболее яркий пример культурной адаптации – Land Rover «Go beyond», переведённый как «И целого мира мало». Вместо краткого императива «Иди дальше» переводчик использовал цитату из стихотворения Николая Гумилёва «Жираф», которая в русской культуре ассоциируется с романтикой странствий и выходом за пределы обыденного. Такой приём выводит слоган на уровень высокого культурного кода, что значительно усиливает его силу воздействия на потребителя. Для англоязычного потребителя Go beyond – универсальный призыв, для русского – строка из поэзии становится мощным прагматическим инструментом, формирующим эмоциональную связь с брендом.

Транскреация представляет собой наиболее радикальную стратегию, при которой переводчик отказывается от воспроизведения исходной формы и семантики и создаёт принципиально новый слоган, ориентированный исключительно на прагматический эффект в принимающей культуре.

Infiniti «Accelerating the Future» получил русский вариант «Бунтующая страсть». Английский слоган строится на динамике и технологичности («ускоряя будущее»). Русская версия полностью меняет концепцию: вводится метафора «бунтующая страсть», которая апеллирует к эмоциональности, индивидуализму и внутренней силе. Для российской аудитории, где бренд Infiniti позиционируется как эмоциональный и статусный, такой ход оказывается более эффективным, чем буквальное «ускорение будущего», которое могло бы восприниматься как технологическая декларация, лишённая эмоционального заряда.

Следует отметить, что иногда границы между стратегиями размываются, и один перевод может сочетать элементы нескольких подходов.

В ходе анализа перевода 30 слоганов было выявлено, что наиболее распространённой стратегией является калькирование (37,5 %). К этой группе относятся слоганы, построенные на универсальных логико-семантических моделях, где грамматическая структура английского оригинала органично вписывается в синтаксис русского языка, а ключевые концепты имеют прямые соответствия. Модуляция и функциональная замена занимают по 16,7 % каждая. Эти стратегии применяются в тех случаях, когда дословный перевод искажал бы прагматический акцент или противоречил грамматическому строю русского языка. Транскреация составляет 12,5 % и используется в ситуациях, где сохранение даже функциональной эквивалентности невозможно без полной переработки концепции. Культурная адаптация и смешанные стратегии составляют по 8,3 % каждая.

Полученные количественные данные подтверждают, что перевод автомобильных слоганов представляет собой сложный компромисс между стремлением к унификации глобального бренда и необходимостью учитывать лингвопрагматические особенности принимающей культуры. В условиях глобализации и активного межкультурного обмена умение адаптировать рекламное сообщение, сохраняя его воздействующую силу, становится ключевой компетенцией переводчика, работающего на стыке языков, культур и маркетинговых стратегий.

Цитированная литература

1. Платонова, Е. В., Листарова, Г. Г., Крашенинникова, Е. И., Хусаинова, Д. В. Анализ переводимости автомобильных слоганов на русский язык // Science Time. – 2015. – № 3 (15). – Текст : электронный. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-perevodimosti-avtomobilnyh-sloganov-na-russkiy-yazyk> (дата обращения: 25.03.2026).

2. **Митягина, В. А., Клинова, Ю. С.** Прагматика перевода в интернационализации рекламы // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. – 2021. – № 6 (848). – Текст : электронный. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pragmatika-perevoda-v-internatsionalizatsii-reklamy> (дата обращения: 31.03.2026).

3. **Лызлова, И. А., Горшенина, А. В.** Проблема перевода рекламных слоганов в аспекте когнитивной и прагматической лингвистики (на материале английских слоганов) // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2016. – № 1. – Текст : электронный. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-perevoda-reklamnyh-sloganov-v-aspekte-kognitivnoy-i-pragmaticheskoy-lingvistiki-na-materiale-angliyskih-sloganov> (дата обращения: 27.03.2026).

4. **Арутюнова, Н. Д.** Прагматика // Лингвистический энциклопедический словарь / главный редактор В. Н. Ярцева. – Москва : Советская энциклопедия, 1990. – Текст : электронный. – URL: <https://rus-yaz.niv.ru/doc/dictionary/linguistic-encyclopedia/articles-48/pragmatika.htm> (дата обращения: 10.05.2026).

5. **Комиссаров, В. Н.** Теория перевода (лингвистические аспекты). – Москва : Высшая школа, 1990. – 253 с. – Текст : непосредственный.

6. **Латышев, Л. К.** Технология перевода. – Москва : НВИ-Тезаурус, 2000. – 320 с. – Текст : непосредственный.

7. **Швейцер, А. Д.** Теория перевода: статус, проблемы, аспекты. – Москва : Наука, 1988. – 215 с. – Текст : непосредственный.

8. **Варламова, Ю. С., Митягина, В. А.** Специфика перевода рекламных слоганов в Рунете // Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики. – 2024. – № 2. – Текст : электронный. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/spetsifika-perevoda-reklamnyh-sloganov-v-runete> (дата обращения: 27.03.2026).

9. **Карасик, В. И.** Самопрезентация в рекламном дискурсе // Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики. – 2015. – № 4 (20). – С. 32-43. – Текст : непосредственный.

10. **Седых, А. П.** Коммуникативно-когнитивные технологии и алгоритм перевода / А. П. Седых, Л. М. Бузинова, С. И. Зиборов // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2019. – № 5(138). – С. 170-173.

О.Е. Карачина

ОБРАТНЫЙ ПЕРЕВОД КАК ИНСТРУМЕНТ ВЫЯВЛЕНИЯ СТИЛИСТИЧЕСКИХ ОШИБОК В ОНЛАЙН ПЕРЕВОДЕ

Данная статья рассматривает применение обратного перевода для выявления стилистических ошибок в прямом переводе. В качестве основного исполнителя нейронного машинного перевода использовался Yandex переводчик, результаты которого сопоставлялись с переводами Google и Microsoft Bing. В результате сравнительного анализа текстов оригинала на английском языке и их обратного перевода с русского языка на английский были выявлены стилистические ошибки на лексическом уровне, основными из которых являлись случаи нейтрализация стилистического значения, а также морфологические и синтаксические трансформации, приводящие к немотивированной формализации стиля.

Ключевые слова: обратный перевод, Yandex, Google, Microsoft Bing, онлайн переводчик, стилистические ошибки.

BACK-TRANSLATION AS A TOOL FOR IDENTIFYING STYLISTIC ERRORS IN ONLINE TRANSLATION

O.E. Karachina

This article examines using back-translation to reveal stylistic errors in direct online translation. Yandex Translator was used as the primary neural machine translation tool, with its output compared with translations from Google and Microsoft Bing. As a result of the comparative analysis of the original English texts and their back-translation from Russian into English, we identify stylistic errors at the lexical

level, the main ones being cases of stylistic meaning neutralization, as well as morphological and syntactic transformations leading to unnecessary formalization of style.

Key words: back translation, Yandex, Google, Microsoft Bing, online translator, stylistic errors.

Онлайн перевод прочно утвердился в профессиональной и учебной деятельности не только переводчиков, но и всех тех, чьи интересы на работе или в быту связаны с иностранными языками. Первоначальное пренебрежительное отношение и шутки, высмеивающие казусы машинного перевода, постепенно уходят в прошлое и, глядя на то, как быстро развивается машинный перевод и улучшается его результативность благодаря внедрению нейронных сетей и ИИ-сервисов, «белковые» переводчики уже серьёзно рассматривают машину как своего конкурента. Однако на сегодняшний день онлайн переводчики, в том числе и ИИ-перевод, еще далеки от идеала и совершают ошибки, которые приходится исправлять человеку-переводчику в процессе постредактирования. Данная статья посвящена анализу очень сложной сферы для онлайн-переводчика – передаче стилистического значения.

В качестве метода исследования был выбран необычный способ, редко используемый и, как нам представляется, недооценённый в переводческой практике,—обратный перевод. Обратный перевод, также называемый рекурсивным или служебным переводом, представляет собой «1. Перевод текста перевода на язык оригинала. 2. Учебный вид уже переведенного текста на исходный язык» [6, 62]. Главной задачей обратного перевода является верификация переводческих решений для обеспечения семантической точности, корректной передачи синтаксических отношений и стилистических особенностей элементов текста. Например, при анализе художественного перевода обратный перевод может быть использован как средство достижения «максимальной эквивалентности текстов на лексическом, синтаксическом и грамматическом уровнях» [10, 50]. В классической форме обратный перевод

выполняется человеком-переводчиком с высоким уровнем владения рабочим иностранным языком и профессиональным мастерством (иначе в обратном переводе просто нет смысла). В нашем случае и прямой и обратный перевод выполняется онлайн-переводчиками, к которым чаще всего обращаются пользователи [2]: переводчики Yandex, Google, Microsoft Bing. Целью нашего исследования является выявление стилистических ошибок в прямом переводе посредством сопоставления оригинала и обратного перевода.

Материалом исследования послужили публицистические тексты издания «The Guradian» за 2025-2026гг. Было рассмотрено 30 статей как информационного (10), так и аналитического жанра (20). Очевидное преобладание в выборке статей с выраженной индивидуальной позицией комментатора (Features, Editorials) объясняется наличием в них высокой концентрации стилистической маркированности. В общей сложности было выявлено и проанализировано 68 стилистических ошибок, включая стилистические неточности, которые не искажали базовый смысл высказывания.

Но результаты исследования не ограничиваются таксономическим интересом, а имеют сугубо практическое применение – совершенствование навыков постредактирования машинного перевода. В настоящее время в связи с ростом спроса на постредактирование машинного перевода растёт потребность в специалистах переводчиках, обученных делать качественную коррекцию результатов машинного перевода. Это подтверждают и многочисленные исследования на эту тему [3], [5], [11].

Прежде чем мы перейдём к поиску стилистических ошибок, необходимо определить, что именно мы будем считать стилистической ошибкой. Обращение к источникам, изучавшим этот вопрос, показывает существенное расхождение в подходах: от достаточно конвенционального, трактующего стилистическую ошибку как нарушение единства стиля (плеоназм, тавтология, немотивированное использование нелитературной лексики, смешение функциональных стилей и т.п.) [4] до многоуровневого [1], [7], [8], когда стилистический компонент играет роль своеобразного языкового «кофактора»

на различных языковых уровнях. Такой комплексный взгляд на стилистическую функцию позволяет авторам утверждать, что стилистические ошибки «могут быть «лексикостилистическими, морфолого-стилистическими, стилистико-синтаксическими, стилистикофразеологическими, стилистико-орфоэпическими» [7, 20].

Наше исследование подтверждает комплексный характер стилистической функции. В ходе сравнительного анализа текстов оригинала и обратного перевода мы выявили следующие типы стилистических ошибок: 1) функционально-стилистические и жанрово-стилистические ошибки на лексическом уровне (выбор синонимов с неправильной стилистической окраской, смешение стилей), 2) искажение фразеологизмов (изменение стилистического значения или полное нарушение семантики вследствие буквального перевода), 3) лексико-синтаксические ошибки (формализации / нейтрализация стиля), 4) нарушения в передаче эмотивного значения, 5) культурно-языковые ошибки (некорректная передача реалий, обращений, имен собственных). Рассмотрим на примерах три типа ошибки, которые чаще всего встречались в рассмотренных текстах.

Функционально-стилистические и жанрово-стилистические ошибки

Наиболее ярким примером такой ошибки является использование при переводе соответствия с отличающейся стилистической окраской, табл. 1.

Таблица 1.

Функционально-стилистические и жанрово-стилистические ошибки

Оригинал	Прямой перевод Yandex (2025):	Обратный перевод Yandex (2025):
“I’m in a field in Ponterfract watching a masked, miniature Spider-Man clamber through a heart-shaped pumpkin arch as his dad, in a pumpkin bucket hat, takes <u>pics</u> »[12].	Я на поле в Понтефракте, наблюдаю, как миниатюрный Человек-паук в маске карабкается через арку из тыквы в форме сердца, пока его отец в	I am in a field of Pontefract, watching a miniature Spider-Man in a mask climb through a heart-shaped pumpkin arch while his dad, wearing a pumpkin bucket hat, takes <u>photos</u> .

	тыквенной панаме делает <u>фотографии</u> .	
--	--	--

Как видим в этом примере, разговорность лексемы *pics* абсолютно исчезла из перевода, и была заменена нейтральным соответствием *фотографии*. Сравнение оригинала и обратного перевода как раз и показывает это выпрямление значения. В переводе 2026 года Yandex трансформировал существительное в глагол *фотографирует*, который тоже не передал разговорный оттенок. Предположим, что стилистически более адекватным вариантом был бы глагол «фоткает». Переводы Google и Microsoft Bing также не передали стилистическое значение слова *pics*, даже по запросу на редакцию в неформальном тоне.

Ошибки в передаче эмоционального тона

Онлайн переводчикам практически не удаётся распознать «игру со стилями», когда книжное формальное слово (или синтаксическая конструкция) используется в разговорно-неформальном контексте для передачи ироничного отношения автора к предмету высказывания. Именно это мы видим в следующем примере, табл. 2.

Таблица 2.

Ошибки в передаче эмоционального тона

Оригинал	Прямой перевод Yandex (2025):	Обратный перевод Yandex (2025):
“Why this obsession? Because I must <u>declare a (lack of) interest</u> : I don’t get pumpkins»[12].	Откуда такая одержимость? Потому что я должна <u>признаться</u> в (отсутствии) интереса: я не люблю тыквы	Why the obsession? Because I have <u>to confess to (lack of) interest</u> : I don’t like pumpkins.

Данный контекст идентифицируется как неформальный благодаря эллипсису в первом вопросительном предложении (опущение глагола связки *is*) и сказуемому в последнем предложении, выраженному глаголу с неформальной разговорной окраской – *get*. Но во второе предложение вдруг включается юридическое клише *declare a (lack of) interest*, которое означает «заявить о (отсутствии) заинтересованности», т.е. «что вы могли бы извлечь личную выгоду

из ситуации и поэтому, возможно, не сможете принимать справедливые решения» [11]. При этом автор намеренно подчеркивает шаблонность фразы графически, т.е. сохраняя скобки, хотя они с точки зрения синтаксиса предложения абсолютно неуместны. Таким образом автор передает свой иронический тон по отношению к описываемому действию и к себе самой. При переводе Yandex переводчик использует нейтральную фразу *признаться в (отсутствии) интереса*, которая не распознается как юридическое клише, а сохранение скобок представляется исключительно как пунктуационная ошибка без всякого стилистического подтекста. Об этом нарушении явно сигнализирует обратный перевод, который точно передал русский текст перевода обратно на английский язык. Использованный для этого глагол *to confess to (lack of) interest*, во-первых, не обладает шаблонно-официальным оттенком в отличие от *declare*, а во-вторых имеет несколько иное значение – «сознаваться в чём-либо». Переводы Google и Microsoft Bing как раз точно передают стилистическую коннотацию, и обратный перевод это подтверждает. Справедливости ради нужно отметить, что более поздняя версия прямого и обратного перевода Yandex переводчика (2026 г.) уже содержит клише, как и в оригинале: *Why such an obsession? Because I have to declare my lack of interest: I don't buy pumpkins. – Почему такая одержимость? Потому что я должна заявить о (отсутствии) интереса: Я не покупаю тыквы.* Наибольшие расхождения между переводчиками обнаруживаются именно в интерпретации многозначного глагола *get*. Google переводчик предложил самый несуразный, и семантически и грамматически, вариант – *я не понимаю тыкв.* А самый адекватный перевод мы находим у Microsoft Bing – *я не понимаю, чем же так хороши тыквы. - I don't understand what's so great about pumpkins.*

Ошибки в передаче регистра текста

Обратный перевод также высветил тенденцию к немотивированной формализации текста. Это происходит в силу сохранения номинализации в процессе реструктурирования текста из русскоязычной системы морфолого-синтаксических отношений обратно в англоязычную, табл. 3.

Ошибки в передаче регистра текста

Оригинал	Прямой перевод Yandex (2025):	Обратный перевод Yandex (2025):
“Amnesty International UK expressed concern about Keir Starmer’ comment, in an interview with the Today programme this morning, about wanting to review the way some human rights are interpreted in deportation cases»[13].	Международная амнистия Великобритании выразила обеспокоенность заявлением Кира Стармера в интервью программе Today сегодня утром о желании пересмотреть толкование некоторых законов о правах человека в делах о депортации.	Amnesty International UK expressed concern about Keir Starmer’s statement on the Today programme this morning about his desire to review the interpretation of certain human rights laws in deportation cases.

Сравнение основных смысловых пар соответствий показывает сдвиг в сторону повышения уровня формальности и на лексическом уровне (*comment*, означающее краткое, часто спонтанное замечание, vs *statement*, предполагающее подготовленное и продуманное заявление об официальной позиции), и на синтаксическом уровне (герундиальный оборот *about wanting to* vs существительное *desire*, пассивный предикат *are interpreted* vs существительное *interpretation*). В оригинале мы наблюдаем переход от достаточного формального начала (*expressed concern*) к несобственно-прямой речи премьер министра, которая характеризуется уже диалогической динамичностью. Этот стилистический нюанс не передан в первоначальном переводе, но немного скорректирован в более поздней версии Yandex перевода (2026), хотя не без стилистических ошибок уже иного рода. На наш взгляд, удачно перевод этого предложения был сделан Google переводчиком: *Британское отделение Amnesty International выразило обеспокоенность по поводу комментария Кира Стармера, сделанного сегодня утром в интервью программе Today, о желании пересмотреть толкование некоторых прав человека в делах о депортации.*

Если говорить обо всех типах стилистических ошибок, обнаруженных в переводах тестируемых онлайн переводчиков, то мы пришли к заключению, что наибольшую точность в передаче стилистики продемонстрировал Microsoft Bing, реже искажает фразеологизмы, лучше адаптирует экспрессивные конструкции, корректнее передает реалии. Yandex допускает больше ошибок в передаче идиоматики, но реже нейтрализует эмотивность. Google чаще других предлагает буквальные переводы, что приводит к стилистическим и смысловым ошибкам. Однако подобное заключение нельзя считать незыблемым, так как, во-первых, онлайн переводчики постоянно совершенствуются, и во-вторых, могут показывать совсем иной результат по качеству перевода на материале иной тематики и жанровой специфики. Ниже приведена сводная таблица сопоставительной статистики распределения стилистических ошибок на материале выделенных в 30 текстах 68 ошибок в переводах Yandex, Google, Microsoft Bing переводчиков, табл. 4.

Таблица 4.

Результаты сопоставительного анализа стилистических ошибок в переводах Yandex, Google, Microsoft Bing

Тип стилистической ошибки	Yandex (%)	Google (%)	Microsoft Bing (%)
Выбор синонимов с неправильной стилистической окраской, смешение стилей	24	30	16
Искажение фразеологизмов	14	28	10
Формализации / нейтрализация стиля	18	12	8
Нарушения в передаче эмотивного значения	10	16	6
Культурно-языковые ошибки	4	6	2

Итак, проведенное исследование убедительно продемонстрировало, что обратный перевод является действенным инструментом для выявления и коррекции стилистических ошибок в переводных текстах. Его ценность особенно значима в современных условиях автоматизации перевода, когда даже самые продвинутые машинные переводчики пока не способны в полной мере учитывать стилистические нюансы, культурные коннотации и контекстуальные особенности текста.

На основе полученных данных можно сформулировать ряд рекомендаций по применению обратного перевода в переводческой деятельности: 1) использовать обратный перевод на этапе первичной оценки качества перевода, особенно для текстов с высокой плотностью стилистических маркеров (публицистика, реклама, художественная литература); 2) уделять особое внимание идиоматическим выражениям, устойчивым конструкциям и культурно-маркированным единицам, 3) сопоставлять оригинальный текст и обратный перевод, обращая внимание не только на семантическую точность, но и на сохранение стилистических характеристик в переводе.

В рамках обучения студентов пост-редактированию рекомендуется: включать упражнения с обратным переводом, чтобы развивать у студентов чувство стиля; обучать анализу расхождений между оригиналом и обратным переводом как способу осмысления стилистических норм; использовать метод для демонстрации типичных ошибок машинного перевода и способов их исправления.

Цитированная литература

1. Береля, И. В. Многоуровневая системность стилистических норм и проблема типологизации речевых отклонений от них : автореферат диссертации ... кандидата филологических наук. – Краснодар, 2004. – 24 с. – Текст : непосредственный.

2. **Виды и обзор движков машинного перевода: Yandex переводчик, Google Translate и DeepL** // Habr. – 2025. – Текст : электронный. – URL: <https://habr.com/ru/articles/852810/> (дата обращения: 14.02.2026).

3. **Дорожкина, В. А., Ивлева, М. А.** Постредактирование машинного перевода в обучении студентов лингвистических специальностей // Вопросы методики преподавания в вузе. – 2020. – № 33. – С. 38-45. – Текст : электронный. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/postredaktirovanie-mashinnogo-perevoda-v-obuchenii-studentov-lingvisticheskikh-spetsialnostey> (дата обращения: 24.02.2026).

4. **Кожина, М. С.** Стилистика русского языка. – Москва : Флинта, 2020. – 464 с. – Текст : непосредственный.

5. **Московская, К. Э.** Обучение студентов лингвистического профиля постредактированию машинного перевода // Вопросы методики преподавания в вузе. – 2022. – Т. 11, № 1. – С. 74-86. – Текст : электронный. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obuchenie-studentov-lingvisticheskogo-profilya-postredaktirovaniyu-mashinnogo-perevoda> (дата обращения: 27.02.2026).

6. **Нелюбин, Л. Л.** Переводоведческий словарь : учебное пособие. – Москва : Издательство МПУ «СигналЪ», 1999. – 137 с. – Текст : непосредственный.

7. **Никульникова, Я. С.** Речевые отступления от литературных норм как источник комического и их эстетическая актуализация : автореферат диссертации ... кандидата филологических наук. – Ставрополь, 2003. – 23 с. – Текст : непосредственный.

8. **Соловьёва, И. В., Чудова, И. В.** Типы стилистических ошибок перевода // Вестник Удмуртского университета. Серия «История и филология». – 2023. – № 2. – Текст : электронный. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tipy-stilisticheskikh-oshibok-perevoda> (дата обращения: 25.02.2026).

9. **Чарычанская, И. В.** Обратный перевод как инструмент сравнения и анализа текстов оригинала и перевода // Вестник ВГУ. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2004. – № 2. – С. 50-57. – Текст : электронный.

– URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obratnyy-perevod-kak-instrument-sravneniya-i-analiza-tekstov-originala-i-perevoda> (дата обращения: 24.02.2026).

10. **Шевчук, Е. В., Никифорова, Ж. А.** Постредактирование и типичные ошибки в автоматизированном переводе научно-публицистических текстов // Вопросы методики преподавания в вузе. – 2021. – № 39. – Текст : электронный.

– URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/postredaktirovanie-i-tipichnye-oshibki-v-avtomatizirovannom-perevode-nauchno-publitsisticheskikh-tekstov> (дата обращения: 24.02.2026).

11. **Academic Dictionaries and Encyclopedias** // dic.academic.com. – Текст : электронный. – URL: <https://dic.academic.com> (дата обращения: 10.05.2026).

12. **The Guardian** : Pumpkin power: festivals October – how a garish gourd took over the world // The Guardian. – 2025. – 8 October. – Текст : электронный. – URL: <https://www.theguardian.com/lifestyle/2025/oct/08/pumpkin-power-festivals-october-how-a-garish-gourd-took-over-the-world> (дата обращения: 08.10.2025).

13. **The Guardian** : Keir Starmer Labour conference – live updates // The Guardian. – 2025. – 1 October. – Текст : электронный. – URL: <https://www.theguardian.com/politics/live/2025/oct/01/keir-starmer-labour-conference-nigel-farage-reform-uk-politics-latest-news-updates> (дата обращения: 01.10.2025).

БИЛИНГВИЗМ И МЕЖКУЛЬТУРНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ

В условиях мультикультурного общества Германии растёт число билингвов, что влияет на межкультурную коммуникацию. Смешение немецкого языка с турецким, арабским и другими языками мигрантов создаёт новые формы коммуникации. Изучающие немецкий язык могут сталкиваться с различиями в моделях поведения и ценностях, что требует развития межкультурной компетенции. В образовательных программах возникает потребность в подходах, которые учитывают двуязычность и способствуют интеграции языков.

Ключевые слова: билингвизм, межкультурная коммуникация, мультикультурное общество, смешение языков, языки мигрантов.

BILINGUALISM AND INTERCULTURAL INTERACTION

V.P. Pavlyuchuk

In the multicultural society of Germany, the growing number of bilinguals influences intercultural communication. Key issues include the interaction of languages in speech and the need for bilingual education.

The mixing of German with Turkish, Arabic, and other migrant languages creates new forms of communication. Learners of German may encounter differences in behavioral patterns and values, which requires the development of intercultural competence. Educational programs need approaches that take bilingualism into account and promote intercultural integration.

Key words: bilingualism, intercultural communication, multicultural society, language mixing, migrant languages.

В современном мире не ставится вопрос, является ли Германия страной иммиграции – конечно, это так, это ясно показывают недавние перемещения беженцев – на самом деле немецкое общество многоязычно. Трудовая миграция, иммиграция и глобальные миграционные потоки в сочетании с традиционными языковыми меньшинствами, такими как датчане, фризы и сорбы, формируют языковой ландшафт Германии, поэтому невозможно говорить о моноязычном национальном обществе. Двужычие и многоязычие – это повседневная реальность для очень многих людей в немецком обществе.

Билингвизм (двужычие) как лингвистический феномен существует в лингвистике, и исследованиях по овладению языком, но двужычие как термин, используется не очень точно. Диапазон определений варьируется от одинаково хорошего владения двумя языками до полемического противопоставления одинаково плохого владения двумя языками. Распространенное мнение о двужычии, сформулированное еще в 1935 году американским лингвистом Блумфилдом [1, 70], гласит, что человек считается двужычным, если он или она владеет вторым языком в совершенстве, как носитель языка. Но это не делает определение более точным, так как оставляет ряд вопросов открытыми. Что здесь используется в качестве ориентира? Какой носитель языка владеет своим языком в совершенстве, т.е. безошибочно? И какая форма проявления языка при этом является эталонной величиной: письменный язык или разговорный? Кто может сказать, что он или она действительно безошибочно владеет немецкой орфографией? И чье устное использование языка свободно от диалектных, социолектных или индивидуальных особенностей, которые не соответствуют языковой норме? Поэтому ссылка на использование языка носителем языка в качестве ориентира для двужычия – и, следовательно, в качестве цели для преподавания иностранного языка – является проблематичной, поскольку нельзя ожидать, что изучающий иностранный язык на пути к билингвизму (двужычию) научится владеть целевым языком лучше, чем носители языка.

Автор считает целесообразным остановиться на трех типах двуязычия, которые можно выделить и которые могут быть полезны для продолжения обсуждения двуязычия как цели, а также для целей обучения и принятия дидактических решений.

1. Сбалансированный билингвизм наблюдается у людей, владеющих, так сказать, двумя первыми языками, которые, как правило, прошли параллельное овладение первым языком на двух языках при благоприятных условиях. Это особенно заметно, когда в семье есть два языка, и ребенок при поддержке родителей и непосредственного окружения одновременно осваивает оба языка и усваивает их. При соответствующих благоприятных условиях и хорошем воспитании такое сбалансированное двуязычие может быть приобретено, даже если контакт со вторым языком начнется позже, даже после четырехлетнего возраста. Двуязычные люди в этом смысле могут легко и в любое время переходить с одного языка на другой, не сталкиваясь с ограничениями в выражении или формулировках.

2. Нормальный билингвизм – этот термин используется в научной литературе и в этом контексте характеризуется тем, что говорящие на нем имеют так называемую сильную и так называемую слабую речь. В сильном языке они обладают широкими и дифференцированными возможностями выражения и формулирования, которые менее выражены в слабом языке. Но и этот слабый язык также широко используется, хотя и не с такой же уверенностью, как сильный язык [4, 453].

Психологические и социокультурные аспекты, лежащие в основе различных типов двуязычия, в том числе сбалансированного и нормального, детально проанализированы в монографии У. Вайнрайха [2].

3. Явление полулингвизма особенно заметно в миграционных кругах и среди молодых людей, которые еще не освоили первый язык [3].

Это также часто называют двойным полулингвизмом.

Для оценки уровня языковой компетенции у билингвов необходимо проанализировать степень владения обоими языками, не достигающую

возрастной нормы. Таким образом, полулингвизм в некотором смысле является противоположностью сбалансированному билингвизму. Полулингвизм, или двойной полулингвизм, – термин, описывающий неполное, фрагментарное владение языком. Он представляет собой значительное препятствие для всех образовательных процессов, а также для развития устойчивой личности и развитых социальных навыков. Именно это в первую очередь вызывает и усиливает чувство непринадлежности к обществу у молодых людей. В последнее время некоторые ученые выдвинули позицию, которую, вероятно, можно рассматривать как защиту полулингвов. Согласно этой точке зрения, классификация как «полулингв» игнорирует тот факт, что совокупные языковые навыки на двух задействованных языках более обширны, чем у монолингвального человека того же возраста. С чисто математической точки зрения вполне может быть верно, что размер словарного запаса, количество освоенных грамматических форм или синтаксических моделей превосходят аналогичные показатели монолингвального носителя языка. Однако, следует подчеркнуть, что этот комбинированный языковой материал недостаточен для достижения языковых навыков, соответствующих возрасту, ни на одном из двух задействованных языков [1, 70].

Ситуация меняется, когда в случае билингвизма, например, сбалансированного или нормального, владение обоими языками развивается до такой степени, что ни один из них не препятствует развитию другого. В этом случае расширяются возможности для самовыражения и взаимодействия, в результате чего положительно влияют не только языковые, но и эмоционально-эффективные, когнитивные и социальные навыки. Такие формы билингвизма противодействуют чувству отчужденности от общества. В этом случае говорят об аддитивном билингвизме.

Аддитивный билингвизм – это ситуация, при которой овладение вторым языком не заменяет и не снижает уровень владения первым языком. Напротив, второй язык «добавляется» к уже существующему языковому репертуару человека, обогащая его общие языковые навыки.

Понимание различий между этими типами билингвизма важно для разработки эффективной языковой политики и образовательных программ, которые поддерживают языковое разнообразие и когнитивное развитие.

Однако, если ситуация с усвоением языка устроена таким образом, что усвоение одного языка происходит за счет другого или даже за его счет, как это обычно бывает у детей с миграционным прошлым в берлинских школах, то говорят о субтрактивном билингвизме. Субтрактивный билингвизм (от лат. *subtrahō*– «отнимаю, вычитаю») – тип билингвизма, при котором овладение вторым языком приводит к ослаблению или полной утрате первого (родного) языка.

Данная типология и классификация билингвизма не являются статичными или постоянно неизменными. В течение жизни билингва могут происходить сдвиги и изменения, например, меняя относительную важность доминирующего и менее значимого языков. Доминирующий язык на определенном этапе жизни может отойти на второй план, а ранее менее значимый язык может приобрести большее значение. Причиной этих сдвигов могут быть эмоциональные факторы, а также профессиональные, экономические и политические: сосредоточение внимания на родителе или партнере, изменение центра жизни из-за миграции или смены работы, или политические потрясения, влияющие на социальную структуру общества. В крайних случаях может произойти даже языковой сдвиг, когда изначальный второй язык заменяет первый.

Общественное двуязычие и многоязычие – это явления, которые можно наблюдать как в масштабах целых обществ, так и у отдельных лиц или групп внутри общества. Поэтому необходимо различать общественное и индивидуальное двуязычие или многоязычие. Подавляющее большинство стран мира являются двуязычными или многоязычными обществами, члены которых обладают различной степенью владения языками, на которых говорят в этих обществах.

По консервативным оценкам, на нашей планете насчитывается около 5000 языков, на которых говорят примерно в 200 странах, не считая диалектов и

других языковых вариаций. С математической точки зрения, подавляющее большинство стран мира можно классифицировать как многоязычные. Действительно моноязычные общества, такие как Исландия, являются редким исключением. Страны, такие как Индия и Гана, представляют собой совершенно иную картину. В Гане говорят на 45 языках, 12 из которых являются официальными языками, а также используются в качестве языков обучения в школах. Пять из этих языков, включая английский язык колониальной эпохи, функционируют как языки международного общения. Подавляющее большинство населения двуязычно или трехязычно, также распространены региональные диалекты. Аналогичная ситуация существует в Индии. Там говорят примерно на 1600 языках, хотя не все из них имеют письменную форму. Пятнадцать из них являются национальными языками, а два, а именно английский и хинди, – языками международного общения. Подавляющее большинство населения владеет тремя языками. Даже в государствах-преемниках бывшего Советского Союза, в результате советской языковой и образовательной политики, более 80% населения обычно двуязычно или даже многоязычно.

Швейцария, которую часто приводят в пример многоязычия, представляет совершенно иную картину. Четыре признанных национальных языка – немецкий, французский, итальянский и ретороманский – распределены крайне неравномерно, при этом немецкий является родным языком примерно для двух третей населения. Однако только около 35% немецкоговорящих швейцарцев владеют двумя языками, по сравнению с примерно 60% италоговорящих швейцарцев. Такая форма общественного многоязычия в сочетании с индивидуальным монолингвизмом может затем привести и на самом деле это приводит к изоляции и отчуждению внутри собственного общества, как это можно наблюдать, например, в Бельгии на примере языковых групп фламандцев и валлонов.

Феномен общественного двуязычия и многоязычия, оказывающий различное влияние на уровень владения языком у отдельных людей, характерен

для большинства европейских стран, включая Германию, несмотря на попытки сохранить структуру мооязычного общества, говорящего на одном национальном языке. Как правило, это приводит к ситуации, когда от всех членов этих обществ, включая носителей языков меньшинств, ожидается освоение и использование национального и официального языка, а возникающее в результате этого индивидуальное двуязычие и многоязычие рассматриваются как частное дело.

Желательно исключить здесь вопрос о том, как следует организовывать и осуществлять преподавание иностранных языков с точки зрения содержания и методологии для достижения двуязычия или многоязычия в любой его форме.

Хорошо известно, что многие вопросы остаются без ответа. Однако важные выводы включают в себя тот факт, что люди, благодаря своей когнитивной системе, способны к многоязычию, и что знание более чем одного языка расширяет, а не ограничивает коммуникативные способности. Здесь следует остановиться на вопросе о том, как можно поддержать и развить скрытые и потенциальные возможности для двуязычия и многоязычия у детей из семей мигрантов в Германии, чтобы укрепить их чувство принадлежности и противодействовать чувству чуждости посредством многоязычия. Проблемы, с которыми сталкивается немецкое общество, как давно проживающие в стране, так и новоприбывшие, выявляются при изучении прошлого опыта двуязычия и многоязычия мигрантов в Германии.

Для всех детей и молодых людей с миграционным прошлым, проживающих в Германии, существует социальное давление, направленное на изучение немецкого языка и, следовательно, на достижение хотя бы потенциального двуязычия или многоязычия: как и дети немецкого происхождения, они обязаны учиться в немецкой школе и, следовательно, должны освоить и использовать немецкий язык, являющийся обязательным средством общения в школе. Таким образом, это не случай естественного двуязычия или многоязычия, то есть оно не возникает в контексте семьи, например, где родители говорят на разных родных языках, а скорее это ситуация,

возникающая в условиях жизненных обстоятельств и характеризующаяся разделением на сферы: одни сферы жизни связаны с одним языком, другие – со вторым. Например, родной язык ребенка часто используется в аффективно-эмоциональной сфере, например, в семье, с друзьями и родственниками. Немецкий язык является официальным, например, в школе, при покупках и при общении с властями. Связь между этими двумя сферами не возникает систематически или регулярно.

Это разделение ещё больше осложняется тем, что существует разница в социальном престиже между задействованными языками. Например, языковое большинство, то есть окружающее немецкое общество, ценит немецкий язык выше турецкого; владение одним языком приносит больший престиж, чем другим. Это приводит к конфликтному двуязычию, поскольку дети из семей мигрантов вынуждены изучать язык большинства населения, несмотря на противоречивые ценности, нормы и ожидания, которые этот язык несёт, а также на отсутствие подлинного принятия со стороны большинства общества. Как немецкое общество отнесётся к языкам новоприбывших, ещё предстоит увидеть. [5, 323].

Развитие родного языка у детей не получает систематической поддержки; его использование остается ограниченным несколькими сферами, в основном внутри семьи и вне школы. В то же время, отсутствует действительно всестороннее обучение и поддержка второго языка. Следствием этого является то, что описано выше как двойной полулингвизм: ни один из языков не усваивается и не развивается до такой степени, чтобы его можно было использовать в качестве дифференцированного, универсального средства познания и общения.

В обществе, как правило, двуязычие и многоязычие у детей из семей мигрантов не признаются как фактор обогащения и культурная ценность, как это происходит в случае так называемого элитного двуязычия, например, когда английский или французский являются вторым языком; вместо этого существует

давление, направленное на ассимиляцию в сторону монолингвизма на втором языке.

В сфере образовательной политики сформировались четыре основных позиции относительно того, как школа и система образования могут справляться с двуязычием. Первый вариант – рассматривать первый язык как предмет обучения, второй язык также является предметом обучения и языком обучения во всех школах. Этот вариант реализуется в Берлине, где, например, вместо первого или второго иностранного языка преподается турецкий.

Второй вариант заключается в использовании первого языка в качестве учебного предмета и языка обучения во всех школах, а также второго языка в качестве учебного предмета. Это модель, которая, как правило, реализуется на уроках иностранных языков.

Третий вариант, наиболее позитивная, на мой взгляд, модель, отличается тем, что предполагает интенсивное изучение обоих языков. Оба языка используются в качестве учебного предмета и языка обучения, так что школьнику предоставляется возможность изучать как минимум многие, а лучше всего – все области повседневной жизни и когнитивного развития, как уметь пользоваться языками. В принципе, только эта модель заслуживает обозначения устойчивого развития двуязычия. В Берлине это практикуется в европейских школах.

Четвертый вариант – это обращение со вторым языком как с предметом обучения и языком обучения во всех предметах обучения и полное игнорирование первого языка. Здесь заявленной или, по крайней мере, подразумеваемой целью, является одноязычие на втором языке, то есть сознательный отказ от возможного двуязычия. Это модель, которая до сих пор практикуется в основном в Берлинской школе.

Аналогичные проблемы языковой политики и интеграции детей мигрантов актуальны и для российского образования. Так, Э.А. Салихова [6, 137–159] предлагает социолингвистическую модель функционирования языков в полиэтнических регионах России. Л.А. Жарич и В.А. Ратко [7, 33–38]

анализируют пути адаптации детей с миграционной историей средствами образования.

В заключение следует выразить надежду, что многие люди овладеют двумя или более языками на высоком уровне, смогут активно участвовать в общественном развитии и способствовать межкультурному диалогу через прямые или опосредованные контакты различных этнических и национальных сообществ.

Цитированная литература

1. **Блумфилд, Л.** Язык / перевод с английского Е. С. Кубряковой, В. П. Мурат ; под редакцией и с предисловием М. М. Гухман. – Москва : Прогресс, 1968. – 70 с. – Текст : непосредственный.

2. **Вайнрайх, У.** Языковые контакты. – Киев : Вища школа, 1979. – 263 с. – Текст : непосредственный.

3. **Engin, H., Müller-Böhm, E., Steinmüller, U., Terhrchte-Mermeroglu, F.** Kinder lernen Deutsch als zweite Sprache. Prinzipien, Sequenzen, Planungsraster, Minimalgrammatik. – Berlin : Cornelsen Verlag Scriptor, 2004. – Текст : непосредственный.

4. **Steinmüller, U.** Zweisprachigkeit // Handbuch Unterricht / herausgegeben von Karl-Heinz Arnold, Uwe Sandfuchs, Jürgen Weichmann. – Bad Heilbrunn : Klinkhardt, 2006. – S. 453-457. – Текст : непосредственный.

5. **Steinmüller, U.** Zweisprachigkeit – ein Politikum // Kinder mit Migrationshintergrund / herausgegeben von Bernt Ahrenholz. – Freiburg im Breisgau : Fillibach, 2006. – S. 322-331. – Текст : непосредственный.

6. **Салихова, Э. А.** Социолингвистическая модель функционирования языков в образовательном пространстве полиэтнического региона (на примере республик Башкортостан и Тыва) // Социолингвистика. – 2025. – № 4 (24). – С. 137-159. – Текст : непосредственный.

7. **Жарич, Л. А., Ратко, В. А.** Интеграция и адаптация детей с миграционной историей средствами образования: проблемы и пути их решения

// Территория науки и образования. – 2024. – № 5. – С. 33-38. – Текст :
непосредственный.

Д.И. Пешков

**ИСПАНСКИЙ ЯЗЫК КАК СРЕДСТВО САМОВЫРАЖЕНИЯ
ЛАТИНОАМЕРИКАНСКОГО ЭТНОКУЛЬТУРНОГО ПРОСТРАНСТВА
НА ПРИМЕРЕ СТАНОВЛЕНИЯ ИСПАНОАМЕРИКАНСКОЙ
ЛИТЕРАТУРЫ**

В статье автор анализирует роль и значение испанского языка в становлении синтетической латиноамериканской цивилизации и отображение этого процесса в испаноамериканской литературе разных периодов. Рассматривается литература колониальной эпохи, феномен испаноамериканского модернизма и латиноамериканская литература середины и второй половины XX века. В конце статьи делаются выводы относительно ключевой роль испанского языка в становлении латиноамериканского этнокультурного пространства.

Ключевые слова: Латинская Америка, испаноамериканская литература, испанский язык, конкиста, колониальный период, испаноамериканский модернизм.

**THE SPANISH LANGUAGE AS A MEANS OF SELF-EXPRESSION OF
THE LATIN AMERICAN ETHNO-CULTURAL SPACE ON THE EXAMPLE
OF THE FORMATION OF SPANISH-AMERICAN LITERATURE**

D.I.Peshkov

In the article, the author analyzes the role and significance of the Spanish language in the formation of the synthetic Latin American civilization and the reflection of this process in the Spanish-American literature of different periods. The

article examines the literature of the colonial era, the phenomenon of Spanish-American modernism and Latin American literature of the middle and second half of the twentieth century. At the end of the article, conclusions are drawn regarding the key role of the Spanish language in the formation of the Latin American ethno-cultural space.

Keywords: Latin America, Spanish American literature, Spanish language, conquest, colonial period, Spanish American modernism.

Латиноамериканское этнокультурное пространство, начавшее формироваться в Центральной и Южной Америке, а также на островах Карибского бассейна в период конкисты, то есть во время завоевательных кампаний испанских конкистадоров, по мнению ряда учёных, до сих пор не приобрело законченных и стабильных форм, находясь в состоянии перманентного движения в поисках самоидентификации. При этом важнейшей характеристикой стран Латинской Америки является использование ими испанского, португальского и, в меньшей степени, французского языков.

Актуальность исследования обусловлена необходимостью осмысления той уникальной роли, которую испанский язык сыграл в формировании синтетической латиноамериканской цивилизации, специфические особенности которой до сих пор полноценно не изучены. «Латинская Америка — это иная цивилизационная модель, с иными механизмами культурообразования» [1, 8], — отмечал известный исследователь ибероамериканского мира В. Б. Земсков. Научная новизна статьи заключается в рассмотрении испанского языка не просто как средства коммуникации, а как основного инструмента этнокультурного самовыражения и цивилизационного синтеза большей части Латинской Америки на примере эволюции испаноамериканской литературы. Цель настоящей работы — выявить и проанализировать ключевые этапы становления испанского языка в качестве объединяющего фактора латиноамериканского этнокультурного пространства. Объектом исследования

является испаноамериканская литература колониальной эпохи, периода модернизма и второй половины XX века.

В фокусе интереса данной статьи находятся испаноязычные страны, становление и развитие которых было бы невозможно без испанского языка. Эти страны появились на карте мира в XIX веке, преимущественно в период с 1810 по 1826 год. Они возникли на территориях бывших испанских колоний, объединённых колонизаторами в систему вице-королевств (Новая Испания, Перу, Новая Гранада и Рио-де-ла-Плата) — крупнейших территориально-административных единиц владений Испании в Америке. Методология исследования основана на историко-литературном и сравнительно-типологическом анализе текстов испаноамериканских авторов разных эпох, а также на изучении теоретических работ отечественных и зарубежных литературоведов.

Важнейшей особенностью испанской колонизации Америки, сыгравшей ключевую роль в дальнейшей судьбе этого региона, стала католическая экспансия. Вопреки упрощённому подходу ряда историков, опирающихся на представления, сформированные в первую очередь под влиянием так называемой «чёрной легенды», возникшей прежде всего в английских и голландских источниках, испанское завоевание нельзя сводить исключительно к грабежу Нового Света и дальнейшей эксплуатации местного населения. Основная задача, стоявшая перед завоевателями, носила идеологический характер: необходимо было местные территории превратить в полноценную часть испанской империи, а население привести в лоно католической церкви. Именно под знаком реализации данной имперской задачи проходили ключевые для Латинской Америки, её этносов, культуры и цивилизации процессы, такие как метисация и христианизация. Важнейшим фактором, без которого данные процессы были бы невозможны, стало распространение испанского языка на завоёванных территориях.

Уже в середине XVI века в американских колониях Испании было основано два университета: Королевский и Папский университет в Мехико (1551

год) и Университет Сан-Маркос в Лиме (1551 год), что показывает осознанное желание метрополии включить американские территории в орбиту испанского мира. Это было бы невозможным без доминирующего положения испанского языка в колониях. Монастыри и университеты являлись фактором цивилизационной экспансии: их задачей было превращение представителей коренных народов Америки и метисов в подданных испанской короны, что подразумевало осмысленное обращение в христианскую веру и приобщение к испанской общественно-политической и культурно-цивилизационной модели. Прагматический смысл внедрения испанского языка в американских колониях с точки зрения политики метрополии был вполне понятен, однако результат данной языковой экспансии вышел за рамки традиционных отношений между колонизаторами и покорёнными народами. Испанская колониальная модель принципиально отличалась от освоения англичанами Северной Америки. «В отличие от пуритан, "отцов-пилигримов", зачинателей североамериканской нации, испанцы сразу приняли установку на контакт с индейцем, на включение его в орбиту испанской цивилизации» [2, 394].

Испанский был не только языком общения между испанцами и индейцами — в колониальную эпоху он постепенно превратился в язык, доступный большей части населения Испанской Америки. Важность этого момента трудно переоценить с точки зрения консолидации народов Латинской Америки, поскольку до появления испанцев представители доколумбовых цивилизаций говорили на множестве языков разных языковых групп и по большей части эти народы не понимали друг друга. Таким образом, уже в XVI веке испанский язык стал превращаться в средство межнационального общения в американских вице-королевствах, а с XVII века появляются основания говорить о становлении испанского языкового пространства на американской земле. Одним из важнейших его проявлений стало появление литературных произведений на испанском языке, написанных американскими авторами, то есть авторами, родившимися (по большей части уже в колониях) и позиционирующими себя не испанцами, а испаноамериканцами. Среди них выделяются такие яркие фигуры,

как Инка Гарсиласо де ла Вега, Бернардо Бальбуэна, сестра Хуана Инес де ла Крус, Карлос Сигуэнса де Гонгора.

Инка Гарсиласо де ла Вега (1539–1616), сын испанского чиновника и племянницы правителя инков Уайна Капака, написал исторический труд «Подлинные комментарии инков» (известный в русском переводе как «История государства инков»), а также книгу «Флорида», посвящённую экспедициям испанского конкистадора Эрнандо де Сото в Северную Америку. Его исторические работы вызывают интерес в первую очередь тем, что они написаны с точки зрения метиса-перуанца, чей взгляд на описываемые события уже не является в полной мере ни индейским, ни европейским, то есть представляет собой пример формирования уже американской, а если быть точнее, испаноамериканской картины мира, поскольку выражается она посредством испанского языка.

Бернардо де Бальбуэна (1568–1627) — испанский священник и поэт, на чью личность огромное влияние оказал переезд в Новую Испанию, — написал поэму «Величие Мексики», где попытался придать испанской поэтической традиции новый американский ракурс. Несмотря на то, что Бальбуэна родился в Испании, именно Америка, а конкретнее Мексика, стала источником его творческого вдохновения и темой поэзии.

Хуана Инес де ла Крус (1651–1695) — монахиня-иеронимитка из вице-королевства Новая Испания, поэтесса, теолог, философ, публицист, композитор, эрудит и интеллектуал — стала живым примером того, как в американских колониях Испании барокко выполняло одновременно функции Ренессанса и Просвещения, оставаясь религиозной эстетикой Нового Света. В статье «О роли испанского барокко в зарождении латиноамериканской литературы» Д. И. Пешков пишет «в XVII веке барокко вступило в Америку не столько как искусство завоевателей, основывающееся на религиозной философии Контрреформации и испанской имперской идеологии, сколько в качестве эстетической и социокультурной основы метисации и синкретизма» [3, 53]. Филигранно владея тонкостями испанского поэтического языка, следуя

одновременно культеранистской традиции Луиса де Гонгоры и концептистской традиции Франсиско де Кеведо, сестра Хуана, тем не менее, воспринимала себя уже американкой, для которой кастильский язык являлся средством поиска картины мира человека Нового Света. «Помимо актуальности творчества Сор Хуаны благодаря столь важным темам, которые она затрагивает, сегодня её литература в частности и новоиспанская литература в целом позволяют переоценить и заново открыть возможности нашего языка через эти удивительно построенные стихотворные конструкции» [4], — пишет современный исследователь М. Гонсалес. То есть она, с точки зрения кубинского писателя XX века Алехо Карпентьера, посвятившего свои теоретические работы и художественные произведения поиску первооснов латиноамериканского мира, как раз выполняла функцию писателя Нового Света, который должен «осуществить труд, подобный труду Адама, давшего названия вещам» [5, 37].

Кроме того, эрудиция и энциклопедические научные познания Хуаны Инес де ла Крус, вызывающие в памяти фигуры Леонардо да Винчи и Михаила Ломоносова, скорее всего, в XVII веке вряд ли могли раскрыться, живи она в самой Испании с её жёстким католическим консерватизмом, не оставлявшим женщине шансов на участие в научной и культурной жизни. Конечно, можно вспомнить выдающегося автора XVI века Тересу Авильскую, но её творчество всё же носило сугубо религиозный характер, в то время как сестра Хуана писала любовную лирику и научные трактаты и статьи, выходящие за рамки церковной догмы, что было возможно в американских колониях Испании благодаря гораздо более гибкой позиции местных церковных властей, допускавших абсолютно невозможные в метрополии вольности. В этом смысле ещё более ярким примером использования испанского в качестве инструмента познания Нового Света является Карлос Сигуэнса де Гонгора (1645–1700) — писатель, монах-иезуит, журналист, историк, просветитель, астроном, теолог, математик, а также дальний родственник знаменитого испанского поэта эпохи барокко Луиса де Гонгоры. Трудно себе представить, чтобы в Испании XVII века один и тот же человек мог одновременно занимать должность корректора инквизиции,

исследовать историю индейских народов, географию Мексиканского залива, писать работы по астрономии, ссылаясь на труды Коперника и Кеплера, а в конце жизни завещать своё тело для медицинских исследований.

Данные фигуры, уже относящиеся к миру испанского языка, а не к Испании, свидетельствуют о том, что даже в колониальную эпоху испанский язык в Америке выполнял несколько иные функции, чем в самой метрополии, и служил не исключительно интересам испанской администрации, а являлся культурной и цивилизационной основой становления новой синтетической цивилизации. Латиноамериканская культура «заимствовала европейские художественные формы, а также эстетические и культурологические теории и переиначивала их на свой лад, приспособлявая к своей действительности, к потребностям своей культуры» [6, 72].

Война за независимость испанских колоний вовсе не была восстанием представителей индейских народов — носителей своих языковых и культурных традиций. Это была борьба королевства Испании с потомками испанских конкистадоров и эмигрантов, ощущавшими себя уже людьми Америки, то есть креолами. Поэтому война за независимость испанских колоний в Новом Свете была, по сути, грандиозным противостоянием внутри испаноязычного языкового пространства, в результате которого Испания, выражаясь метафорически, утратила монопольные права на испанский язык. Идеологи освободительной борьбы в Испанской Америке и интеллектуалы новых государств, появившихся на месте вице-королевств (Симон Боливар, Симон Родригес, Андрес Бельо), превратили испанский язык в язык борьбы с самой Испанией и её влиянием. Таким образом, можно утверждать, что самостоятельная литература новых латиноамериканских государств появилась на испанском языке, что стало естественным фактором значительной унификации литературного пространства всей Испанской Америки, несмотря на весьма непростые отношения между молодыми республиками.

Так, например, аргентинский писатель и общественный деятель Доминго Фаустино Сармьенто в 40-е годы XIX века, находясь в эмиграции в Чили, со

страниц газеты «Меркурио» в полемике с Андресом Бельо выразил надежду, что страны Латинской Америки смогут отказаться от «отсталого» испанского языка в пользу «прогрессивного» французского. Однако подобные призывы не имели никакого практического результата. Справедливости ради нужно отметить, что с периода борьбы за независимость до конца XIX века литературы стран Латинской Америки не смогли преодолеть своей вторичности по отношению к европейским литературам («...латиноамериканская литература последовательно усваивала барокко, классицизм, романтизм, костюмбризм, реализм...» [7, 15]), поэтому их литературный процесс не вызывал большого интереса за пределами континента.

Ситуация изменилась ближе к концу XIX века, и связано это было с появлением первого самостоятельного континентального литературного течения, вошедшего в историю как «испаноамериканский модернизм», который, по мнению бразильского филолога Ж. Ферейры Гимарайнша, выполнил в испаноамериканском культурном пространстве роль, которую не смог выполнить романтизм. «Испаноамериканский модернизм [...] совершил те преобразования, которые не удалось осуществить романтизму, поэтому именно модернизм стал истинным романтизмом Испанской Америки» [8, 27]. Важнейшей характеристикой этого движения было его распространение на всю испаноязычную Америку, поскольку, к примеру, в португалоязычной Бразилии к литературному модернизму относят феномен совсем другой исторической эпохи. Крупнейшие авторы испаноамериканского модернизма представляли разные страны, но несли в своём творчестве схожий идейный посыл, заключавшийся в осознании кризиса мировой культуры (в этом отношении они вполне следовали европейской традиции, испытывая на себе влияние философии Шопенгауэра и Ницше, а также поэзии французского символизма) и попытках его преодоления с помощью осмысления и отчасти формирования собственной картины мира — американской. Это кубинцы Хулиан дель Касаль и Хосе Марти, боливиец Рикардо Хаймес Фрейре, колумбийцы Хосе Асунсьон Сильва и Гильермо Валенсия, аргентинец Леопольдо Лугонес, мексиканец Амадо Нерво,

перуанец Хосе Сантос Чокано, уругваец Хулио Эррера-и-Рейссиг и, конечно, лидер движения, крупнейший никарагуанский поэт Рубен Дарио. «Дарио, которого больше всего обвиняли в "иностранщине", оказался, тем не менее, глашатаем подлинной Америки — и по богатой выразительности стиха, уникального именно за счёт заимствований, свойственных культурообразовательным процессам Латинской Америки, и по тезисному провозглашению "американизма"» [9, 353].

«Испаноамериканский модернизм» впервые в истории мировой литературы стал масштабным явлением испаноязычного мира, которое не было связано с Испанией. Более того, в конце XIX века начали говорить об обратном культурном влиянии бывших колоний на метрополию: поэзия Дарио оказала огромное влияние на «поколение 98 года» в испанской литературе. При этом авторы латиноамериканского модернизма уже не испытывали антагонизма по отношению к бывшей метрополии, считая Испанию важнейшей частью и прародительницей всего испаноязычного мира, однако отказывали ей в праве на культурную монополию в этом самом мире. Тут можно вспомнить два стихотворения Дарио: «Колумбу» и «Сирано в Испании». Если в первом автор рассматривает испанское завоевание Америки как варварский, насильственный акт, ставший источником целой череды общеконтинентальных трагедий (то есть выступает с позиции человека Латинской Америки), то во втором он уже декларативный носитель общеиспанского культурного кода.

«Испаноамериканский модернизм», чья общая латиноамериканская сущность была подкреплена теоретическими работами таких крупных мыслителей, как Хосе Энрике Родо и Хосе Марти, стал отправной точкой полноценного осознания объединяющей сущности испанского языка для народов Латинской Америки (исключая Бразилию) и для литератур её государств, которые развивались в едином испанском культурном и языковом пространстве. На протяжении всего XX столетия эта тенденция получила мощное развитие, которое вылилось в не имеющий аналогов феномен — латиноамериканскую литературу середины и второй половины XX века,

известный на Западе как boom, а в отечественном литературоведении ассоциировавшийся в первую очередь с понятием «новый латиноамериканский роман». Столь разных по стилю, эстетическим ориентирам и взглядам на мир писателей, как Мигель Анхель Астуриас и Хулио Кортасар, Алехо Карпентьер и Хуан Карлос Онетти, Хосе Лесама Лима и Аугусто Роа Бастос, Габриэль Гарсия Маркес и Адольфо Биой Касарес, Мигель Отеро Сильва и Карлос Фуэнтес, Хуан Рульфо и Эрнесто Сабато, Октавио Пас и Марио Варгас Льюса, тем не менее объединяло одно — стремление к этнокультурной самоидентификации континентального масштаба, иными словами, стремление сформировать и зафиксировать латиноамериканскую картину мира, создать с помощью литературы своего рода инструмент для понимания основ синтетической латиноамериканской цивилизации. И очень важно отметить, что языком для данных осмыслений континентального масштаба естественным образом явился испанский — язык, который стал основным и объединяющим языком этого весьма молодого этнокультурного пространства. Примечательно, что из крупных латиноамериканских авторов XX века индейскими языками владели только гватемалец Мигель Анхель Астуриас и перуанец Хосе Мария Аргедас, а кроме того, в отличие от европейских литератур, литература латиноамериканская не вырастала из местного фольклора и была первична по отношению к нему [7, 16].

Проведённое исследование позволяет сделать следующие выводы. История латиноамериканской литературы от колониальной эпохи до второй половины XX века — это пример того, как испанский язык из языка конкистадоров и колонизаторов превратился в средство выражения ключевых этнокультурных феноменов латиноамериканского мира. Уже в колониальную эпоху испанский язык в Америке выполнял иные функции, чем в метрополии, становясь культурной и цивилизационной основой новой синтетической цивилизации. Испаноамериканский модернизм впервые продемонстрировал, что масштабное литературное явление испаноязычного мира может развиваться вне Испании [10, 54] и даже оказывать обратное влияние на литературу бывшей

метрополии. Наконец, латиноамериканская литература XX века явила миру пример того, как колониальный язык превращается в инструмент формирования и фиксации самобытной континентальной картины мира [11, 210]. Именно уникальная роль испанского в Латинской Америке обеспечила ему статус одного из важнейших с точки зрения международного общения и межкультурной коммуникации языков мира, поскольку население самой Испании в наши дни составляет не более десяти процентов от всех носителей испанского языка. Чилийский поэт Пабло Неруда в книге воспоминаний «Признаюсь, я жил» метафорически подвёл итог этому процессу, обратившись к временам конкисты: «Они заглатывали всё подряд — религии, пирамиды, племена, язычество, всё исчезало в огромных мешках, которые они таскали за собой. А варварам они на ходу роняли с сапог, с бороды, с шлема, с подков, роняли как камешки светящиеся слова, которые оставались у нас и сверкали... Язык... Мы проиграли... Мы оказались в выигрыше... Они забрали у нас золото и оставили нам золото... <...> Они оставили нам слова...» [12, 18].

Цитированная литература

1. **Земсков, В. Б.** Ибероамерика в мировом культуроцивилизационном процессе / В. Б. Земсков // *Iberica Americans. Латиноамериканская культура в дискуссиях конца XX – начала XXI века.* – Москва : ИМЛИ РАН, 2009. – С. 5–24. – Текст : непосредственный.

2. **Кофман, А. Ф.** Проблема синтеза в латиноамериканской культуре / А. Ф. Кофман // *Iberica Americans. Латиноамериканская культура в дискуссиях конца XX – начала XXI веков.* – Москва : ИМЛИ РАН, 2009. – С. 392–404. – Текст : непосредственный.

3. **Пешков, Д. И.** О роли испанского барокко в зарождении латиноамериканской литературы (Обзорная статья) / Д. И. Пешков // *Социальные и гуманитарные науки. Отечественная и зарубежная литература. Серия 7:*

Литературоведение. – 2025. – № 1. – С. 53–66. – DOI: 10.31249/lit/2025.01.04. – Текст : непосредственный.

4. **González, M.** Sor Juana Inés de la Cruz mantiene palpitante la potencia de nuestra lengua [Электронный ресурс] / M. González // UNAM Global. — 2022. — 12 noviembre. — URL: https://unamglobal.unam.mx/global_revista/sor-juana-ines-de-la-cruz-mantiene-palpitante-la-potencia-de-nuestra-lengua/ (дата обращения: 24.05.2026). — Текст : электронный.

5. **Карпентьер, А.** Проблематика современного латиноамериканского романа / А. Карпентьер // Писатели Латинской Америки о литературе. – Москва : Радуга, 1982. – С. 30–49. – Текст : непосредственный.

6. **Кофман, А. Ф.** «Хорошо организованный беспорядок». Взгляд на испаноамериканское необарокко / А. Ф. Кофман. — Текст : непосредственный // Литература двух Америк. — 2023. — № 15. — С. 70–115.

7. **Кофман, А. Ф.** Латиноамериканский художественный образ мира / А. Ф. Кофман. – Москва : Наследие, 1997. – 320 с. – Текст : непосредственный.

8. **Guimarães, J. F.** Hispano-American Modernism: trajectory and the «return of the caravels» : диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук / J. F. Guimarães. – Universidade de São Paulo, 2024. – 245 с. – URL: <http://example.com> (дата обращения: 24.05.2026). – Текст : электронный.

9. **Гирин, Ю. Н.** Испаноамериканский модернизм / Ю. Н. Гирин // Словарь течений литературы XX века. Россия, Европа, Америка. – Т. 1. – Москва : ИМЛИ РАН, 2023. – С. 352–360. – Текст : непосредственный.

10. **Moody, S.** Las Raras: Feminine Style, Intellectual Networks, and Women Writers during Spanish-American Modernismo / S. Moody. – Nashville : Vanderbilt University Press, 2024. – 296 p. – ISBN 978-0-8265-0691-7. – Текст : непосредственный.

11. **Bauler Pereira, I.** Worlding Latin America: Corpus, Praxis, and Global Networks / I. Bauler Pereira, J. C. Díaz Zanelli, M. Ramírez Rojas. – Berlin ; Boston : De Gruyter, 2025. – 275 p. – (Latin American Literatures in the World / Literaturas Latinoamericanas en el Mundo ; 24). – Текст : непосредственный.

12. **Неруда, П.** Слова... / П. Неруда // Писатели Латинской Америки о литературе. – Москва : Радуга, 1982. – С. 18–20. – Текст : непосредственный.

А.В. Тучинский

**ОНОМАСТИКОН ПАРЕМИЙ: ЛИЧНЫЕ ИМЕНА В
ЛИНГВОКУЛЬТУРНОМ КОНТЕКСТЕ ФРАНЦУЗСКОГО, РУССКОГО
И БЕЛОРУССКОГО ЯЗЫКОВ**

Статья посвящена сопоставительному анализу единиц, содержащих личные имена, в русском, белорусском и французском языках на материале пословиц, поговорок, фразеологизмов и рифмованных разговорных клише (всего 320 единиц). В работе разграничиваются указанные типы единиц, описываются их источники (словари, корпуса, полевые записи). Предложена и эксплицирована классификация по степени абстрактности личного имени на основе четырёх формальных показателей: связь с конкретным лицом, необходимость знания этимологии, заменяемость имени и референция. Выделены три степени абстракции (минимальная – 28%, промежуточная – 45%, максимальная – 27%). Установлено, что распределение по степеням абстракции является сходным для трёх сопоставляемых языков. Исследование выполнено в рамках лингвокультурологического подхода, что позволяет выявить как универсальные, так и национально-специфические черты в восприятии и репрезентации личного имени в паремиях и фразеологизмах.

Ключевые слова: лингвокультурология, сопоставительный анализ, паремия, фразеологизм, личное имя, степень абстракции, русский язык, белорусский язык, французский язык.

**PAREMIOLOGICAL ONOMASTICON: PERSONAL NAMES IN THE
LINGUOCULTURAL CONTEXTS OF FRENCH, RUSSIAN, AND
BELARUSIAN**

The article presents a comparative analysis of units containing personal names in Russian, Belarusian and French based on proverbs, sayings, phraseological units and rhymed colloquial clichés (320 units in total). The study distinguishes between these four types of units, describes their sources (dictionaries, corpora, field recordings). A classification of personal names according to their degree of abstraction is proposed and explicated on the basis of four formal parameters: connection with a specific person, necessity of etymological knowledge, substitutability of the name, and reference. Three degrees of abstraction are identified (minimal – 28%, intermediate – 45%, maximal – 27%). The distribution across the degrees of abstraction is found to be similar in the three compared languages. The research is carried out within the linguoculturological framework, which makes it possible to identify both universal and language-specific features in the perception and representation of personal names in proverbs, sayings and phraseological units.

Key words: linguoculturology, comparative analysis, proverb, phraseological unit, personal name, degree of abstraction, Russian, Belarusian, French.

Антропоцентрическая парадигма, утвердившаяся в качестве доминирующей в лингвистике к концу XX – началу XXI в., характеризуется повышенным вниманием к проблематике соотношения языка и культуры, а также к сопоставительному анализу дистантных и разноструктурных языков (в частности, русского и белорусского, с одной стороны, и французского – с другой) на материале имен собственных с учетом их культурных коннотаций. Такой подход позволяет выявить универсальные тенденции, а также национально-специфические особенности мировосприятия и миропонимания сопоставляемых этносов и культурных традиций. В рамках лингвокультурологической парадигмы язык рассматривается как конденсатор национально-культурного своеобразия, что определяет фокус исследования на диаде «язык – культура» [1; 2].

Известно, что лексическая система языка косвенно фиксирует и отражает систему ценностей его носителей. Имена личные, как неотъемлемый компонент культуры любого этноса, не только репрезентируют окружающую реальность, но и вербализуются в языке данной лингвокультурной общности, тем самым объективируя значимый фрагмент ее картины мира [3].

Фольклорные жанры малого объема – в первую очередь паремии (пословицы и поговорки), а также устойчивые фразеологизмы и рифмованные разговорные клише – представляют собой ценный эмпирический материал для лингвокультурологии. В их лексической структуре находит отражение специфика национальной картины мира, фиксируемая на уровне семантических и прагматических коннотаций языка [1]. Сопоставительный анализ культурных коннотаций в паремиях способствует минимизации когнитивного диссонанса и устранению коммуникативных барьеров в контексте межкультурного взаимодействия [2].

С лингвистической точки зрения паремии, относясь к малым формам фольклора, составляют часть фразеологии как устные конструкции народной речи, противопоставляемые крылатым словам и выражениям авторского книжно-литературного происхождения [3]. В качестве значимого фрагмента языковой картины мира конкретного этноса паремии транслируют лингвистически закодированные черты национального характера. Они аккумулируют коллективный опыт, морально-этические нормы и ценностную иерархию социума, обладающего устойчивой системой мировосприятия. Характерной чертой паремий выступает их лаконичная форма, обеспечивающая сжатую передачу народной мудрости и универсальных общественных истин [4].

В настоящем исследовании мы разграничиваем следующие типы единиц, содержащих личное имя:

Пословица – краткое, ритмически организованное, поучительное изречение, обладающее синтаксической самостоятельностью и завершённым суждением (например, *«в людях Илья, в доме свинья»*) [5, 10].

Поговорка – образное выражение, лишённое прямого назидания и синтаксической самостоятельности, обычно входящее в состав предложения (например, *»ни в городе Богдан, ни в селе Селифан«*) [5].

Фразеологизм – устойчивое сочетание слов с полностью или частично переосмысленным значением, включая глагольные обороты (*«неть Лазаря»*) и устойчивые сравнения (*«богатый как Крез»*) [6, 6].

Рифмованное клише – разговорная формула, часто шуточная, где имя служит исключительно для рифмы и не несёт семантической нагрузки (*«à l'aise, Blaise»*) [7].

Хотя указанные единицы традиционно относятся к разным объектам лексикографии (паремиологии и фразеологии), их совместный анализ в рамках лингвокультурологического подхода позволяет выявить полный спектр функционирования личного имени в речи [8]. При этом каждая единица в нашей выборке снабжена жанровой пометой, что исключает их смешение при интерпретации.

В пословицах и поговорках на основе накопленного жизненного опыта афористически точно фиксируется и характеризуется тот или иной признак явления или события. Несмотря на их близость, пословицы и поговорки обладают существенными различиями [5].

Пословица определяется как краткое, меткое и поучительное изречение, обладающее высокой художественной оформленностью (ритмичностью, параллелизмом структурных элементов, звуковыми повторами, рифмой, тропами и т.п.), а также синтаксической самостоятельностью. Как правило, пословица представляет собой малый завершённый текст [9].

Поговорка, в свою очередь, отличается от пословицы в плане содержания отсутствием прямого поучительного смысла (народная мудрость в ней выражена менее эксплицитно) и по форме – отсутствием синтаксической самостоятельности [5].

Частотный анализ паремий выявляет наличие антропонимов в качестве их структурных компонентов, включение которых в языковую систему обусловлена

разнообразными механизмами. Значительная часть фразеологизмов антропонимического типа представлена в дискурсивных контекстах, ассоциированных с конкретными историческими или мифологическими персонажами, чьи характерные черты или поведенческие акты приобрели парадигматическую значимость [8]. В случае, когда такая личность, будь то реальная или мифическая фигура, обладает широкой этнокультурной известностью и вызывает унифицированные ассоциативные ряды в коллективном сознании, соответствующая поговорка стабилизируется в лексиконе, демонстрируя тенденцию к интернационализации и репрезентации в полиязыковых корпусах [3].

Эмпирическую базу исследования составили три типа источников:

1. Лексикографические – толковые, фразеологические и паремиологические словари:

для русского языка: «Пословицы русского народа» В.И. Даля [10], «Словарь русских пословиц и поговорок» В.П. Жукова [5];

для белорусского языка: «Прыказкі і прымаўкі: У 2 кн.» (Мінск, 1976–1980), «Слоўнік беларускай мовы» (т. 1–5, Мінск, 1978–1987), «Фразеалагічны слоўнік беларускай мовы» І.Я. Лепешава [6];

для французского языка: M. Maloux, «Dictionnaire des proverbes, sentences et maximes» [11], M. Moliner, «Dictionnaire des locutions et expressions de la langue française» [7], J.-Y. Dournon, «Dictionnaire des proverbes et dictons de France» [12].

2. Корпусные данные – Национальный корпус русского языка (НКРЯ, подкорпус устной речи и художественной литературы, 2010–2024 гг.), Беларускі N-корпус, французский корпус Frantext (XVII–XXI вв.).

3. Полевые записи (для разговорных клише, не зафиксированных в словарях) – метод анкетирования носителей: 20 информантов по каждому языку (возраст 25–60 лет, проживание в стране не менее 20 лет).

Общее количество проанализированных единиц – 320, в том числе русские – 112, белорусские – 98, французские – 110. Отбор производился методом

сплошной выборки по ключевым словам – личным именам (включены все имена, встречающиеся в указанных источниках в составе паремий и фразеологизмов).

Для каждой единицы проводился компонентный анализ с фиксацией следующих параметров: жанровая принадлежность (пословица / поговорка / фразеологизм / рифмованное клише); степень семантического переосмысления антропонима; этимологическая прозрачность; стилистическая маркированность (книжное / разговорное / просторечное) [8], [9].

К именам, сохраняющим связь с конкретными личностями, относятся:

- библейские имена: фр. *dépouiller la vie d'Adam*, белорус. *скінуць з сябе Ветхага Адама* «вызваліцца ад старых прывычак, поглядаў і стаць іншым чалавекам»; фр. *en costume, habit d'Adam*, белорус. *у касцюме Адама*, рус. *в костюме Адама (Евы)*, «нагишом, без одежды»;

- имена героев греко-римской мифологии: фр. *le talon d'Achille*, рус. *Ахиллесова пята*, белорус. *Ахілесавы пята* «слабы бок, найбільш паражальнае месца»;

- имена литературных персонажей: фр. *un secret de Polichinelle*, рус. *секрет Полишинеля*, белорус. *сакрэт Палішынэля* «уяўная тайна, тое, што хочь і лічыцца тайнай, але стала вядома ўсім»;

- имена исторических личностей: фр. *au temps où la reine Berthe coulait* «с незапамятных времен», *coup de Jarnac* «неожиданный, вероломный удар или поступок» (дуэль графа Жарнака в 1547 г.); рус. *Мамаево нашествие* «неожиданное появление многочисленных и неприятных гостей, посетителей»; белорус. *Як Мамай прайшоў* «поўны беспарадак, неразбярэха» и др.

Следует отметить, что паремии на основе имен литературных персонажей и исторических личностей характеризуются большей национально-культурной спецификой по сравнению с фразеологизмами на основе библейских и мифологических имен. При этом многие фразеологизмы данного типа в русском и белорусском языках совпадают, что подтверждает близость культур сопоставляемых этносов. Ср., например, рус. *шапка Мономаха*, белорус. *шапка Манамаха* «адзінае паўнаўладнае кіраўніцтва дзяржавы»; рус. *Потёмкинские*

деревни, белорус. *Пацёмкінская* вёска «ашуканства, паказуха, за якой хаваецца дрэнны стан чаго-ліба»; белорус. *бы Ленін на буржуазію*, рус. *как Ленин на буржуазию* «(смотреть) неприязненно»; рус. *Унтер Пришибеев*, белорус. *Унтэр Прышибееў* «самачынны ахоўнік парадку, душыцель свабоды»; рус. *Демьянова* уха, белорус. *Дзем'янава* юшка «тое, што назойліва прапануецца каму-ліба».

Большинство фразеологизмов, где компонент — имя собственное — сохраняет связь с конкретной личностью, относятся в трех рассматриваемых языках в основном к книжно-литературному стилю и в разговорной речи встречаются довольно редко. Ср., например: фр. *Bismark en colère* «темно-рыжий цвет», *la cour du roi Pétaud* «сумасшедший дом, бедлам», *le soupir de Bacchus* «рвота», *le mal de Saint-Martin* «запой»; рус. *наобум Лазаря* «не продумав, не рассчитав, не взвесив за и против», *в костюме Евы* «нагишом, без всякой одежды (о женщине)», *не для Иисуса, а для хлеба куса* «работать не ради Бога, а для того, чтобы прокормиться»; белорус. *пець (спяваць) Лазара* «прыкідвацца няшчасным, каб расчуліць каго-небудзь, скардзіцца на свой лёс», *конь Ісусаў* «тупы, неразумны чалавек», *пад Катоўскага* «(стрыгчы, стрыгчыся) дагала, зусім, поўнасцю».

К другой разновидности относятся пословицы и поговорки на основе локальных личных имен, которые закрепляются в языке, если имена приобретают готовую характеристику и символику, исходя из реалий паремии. Ср., например, фр. *faute d'un point, Martin perdit son âne* «даже маленькое упущение может погубить дело», *faire sa Joséphine (sa Julie)* «прикидываться целомудренной», *faire sa Sophie* «строить из себя паиньку»; белорус. *Андрэй Кузьме родны Хведар* «той, хто важнічае, хваліцца», *на Марусін паясок* «амаль да самага верху (шклянкі, чаркі)», *як Пілін з канпель* «зусім нечакана», *Дзе Макар козы пасе* «вельмі далёка», *ні на Сеньку (Хомку, Юрку) шапка* «зусім немагчыма, вельмі цяжка»; рус. *Митькой (Филькой)* звали «как корова языком слизала», *Шарапкина* контора «несолидное, не вызывающее доверия учреждение, предприятие, организация», *как на Маланьину свадьбу* «наготовит очень много, так, что всего не съест», *Филькина* грамота «пустая, ничего не

стоящая бумажка, не имеющий никакой силы документ», *доброму Савве добрая слава* «о добром человеке и слава будет добрая», *Кондрашка хватил (стукнул)* «кто-то внезапно разбит параличом». Как видно из примеров, имя собственное довольно легко распознается в семантике фразеологизма даже при наличии какого-либо вида переноса и за этим именем просматривается реально существовавшее лицо.

Интерес представляют паремии с личными именами, выражающие одинаковый смысл, но имеющие в рассматриваемых языках различное оформление, обусловленное национально-культурной спецификой. Ср., например:

- «давным-давно, с незапамятных времен» фр. *du temps du roi Guillemot*, рус. *при царе Горохе*, белорус. *пры цару Гароху*, *калі людзей было троху*;

- «каждый встречный» фр. *Paul et Pierre (Paul et Jacques)*, белорус. *пастухова Ганна*;

- «ситуация, когда устранение одних недостатков влечет за собой возникновение новых» фр. *habit de Jocrisse*, рус. *Тришкин кафтан*, белорус. *Трышкаў кафтан (каптан)*;

- «валять дурака, дурак, простофиля» фр. *faire le Jacques, Jean farine, Joseph, Grand Jaquot*; рус. *Иван дурак (простак)*, белорус. *валяць Ваньку, Алёша з батонамі*.

И еще одна разновидность паремий, в которых личные имена используются для образования рифм. Это так называемые пословичные клише. Ср., например: фр. *c'est juste Auguste* «правильно, точно», *à l'aise, Blaise* «само собой», *tu parles, Charles* «еще бы, а как же, это точно», *ça colle, Anatole* «все в порядке», *qui aime Martin, aime son chien* «кто любит хозяина, любит и его собаку»; рус. *ни в городе Богдан, ни в селе Селифан* «никчемный человек», *в людях Илья, в доме свинья, не всяк Наум наставит на ум, всяк Еремей про свое разумеет, у всякого Федорки свои отговорки*, белорус. *і квіта, Нікіта* «на гэтым усё кончана».

Анализ данных примеров позволяет заключить, что в них личные имена выступают в качестве символа человека вообще, чаще всего без различия пола, т.е. символизируют одушевленность.

Для объективного отнесения единицы к той или иной степени абстракции мы используем **четыре формальных показателя** [8], [9]:

1. **Связь с конкретным лицом** – сохраняется ли имя реального или мифологического персонажа.

2. **Необходимость знания этимологии** – требуется ли носителю языка знание первоисточника имени для понимания оборота.

3. **Заменяемость имени** – может ли имя быть заменено другим без потери или изменения смысла.

4. **Референция имени** – на что указывает имя в обороте (конкретное лицо / тип лиц / неодушевлённый предмет или действие).

На основании этих показателей выделяются три степени абстракции.

Минимальная степень (показатели: связь с конкретным лицом – да, знание этимологии – да, заменяемость – нет, референция – конкретное лицо). Пример: *«богатый как Крез»* – имя Креза сохраняет привязку к историческому персонажу, для понимания необходимо знание его богатства, замена имени разрушает идиому. К этой группе также относятся *«Эзопов язык»*, *«жена Цезаря вне подозрений»*, *«Фома неверный»* [3], [8].

Промежуточная степень (показатели: связь ослаблена, знание этимологии – частично, заменяемость – ограниченная, референция – тип лиц или типизированное действие). Пример: *«петь Лазаря»* – имя Лазаря отсылает к библейскому нищему, но не к конкретному лицу; оборот понятен из контекста даже без знания притчи. Оборот *«петь Лазаря»* отнесён к промежуточной степени абстракции, поскольку имя сохраняет семантическую связь с библейским сюжетом о нищем Лазаре и не подверглось полной десемантизации (в отличие от рифмованных клише, где имя ничего не обозначает); замена имени (*«петь Ивана»*) невозможна без потери смысла. Сюда же: *«куда Макар телят не гонял»*, *«как Сидорову козу»* [5], [6].

Максимальная степень (показатели: связь с лицом отсутствует, знание этимологии не требуется, заменяемость полная, референция – неодушевлённый предмет или действие). Пример: »à l'aise, *Blaise*» – имя служит только рифме, можно заменить на любое другое («à l'aise, *Thérèse*») без изменения смысла [7]. Аналогично: »*Кондратий хватил*» (имя обозначает апоплексический удар), »в людях *Илья*, в доме *свинья*» (Илья – условное имя).

Распределение выборки по степеням абстракции: минимальная – 28% единиц, промежуточная – 45%, максимальная – 27%. Наблюдаемые различия не превышают 5% по каждому языку.

Максимальная степень фразеологической абстракции характерна фразеологическим единицам, в которых имя собственное подверглось полному переосмыслению. Ср., например: фр. *tranquille, Emile!* «еще как, само собой», *pas de ça, Lisette* «все, хватит, чтобы этого больше не было»; рус. *Ефрем любит хрен, а Федька – редьку, неть Лазаря* «прикидываться несчастным, стараясь разжалобить, жаловаться на свою судьбу»; белорус. *Вось табе, бабка, і Юр'еў дзень* «(вokлiч здziўлення, расчаравання і iнш.) вось дык штука, вось дык так», *ехаць да Абрама на пiва* «памiраць, аддаваць Богу душу (канцы)».

Как видно из примеров, имя личное в составе фразеологизма может подавляться полностью в семантическом плане и обозначать неодушевленный предмет или какое-либо понятие, явление. Например: *Кондратий хватил кого-л.* «апоплексический удар», *показать Кузькину мать* «выражение грубой угрозы».

Таким образом, имя собственное, чья первоочередная функция заключается в выделении конкретного объекта из класса подобных, со временем эволюционирует в знак, обладающий как индивидуальными, так и неиндивидуальными семантическими характеристиками. По мнению Ю.С. Степанова [4], имя личное характеризуется максимальной парадигматической независимостью, поскольку оно не интегрировано в семантические категории словарного инвентаря и лишено фиксированной референциальной привязки.

Тем не менее, данная свобода не носит абсолютного характера. В коллективном сознании лингвистического сообщества существует ряд личных имен, наделенных устойчивым набором признаков и культурно обусловленными референциями, актуальными на уровне этноса или нескольких этносов (ср., например, библеизмы и мифологизмы) [8]. Именно общность усвоенной культурной компетенции обеспечивает эффективность межкультурной коммуникации [2].

Цитированная литература

1. **Маслова, В. А.** Лингвокультурология : учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – Москва : Издательский центр «Академия», 2001. – 208 с. – Текст : непосредственный.
2. **Красных, В. В.** Этнопсихоллингвистика и лингвокультурология : курс лекций. – Москва : Гнозис, 2002. – 284 с. – Текст : непосредственный.
3. **Телия, В. Н.** Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. – Москва : Языки русской культуры, 1996. – 288 с. – Текст : непосредственный.
4. **Пермяков, Г. Л.** Основы структурной паремиологии. – Москва : Наука, 1988. – 236 с. – Текст : непосредственный.
5. **Жуков, В. П.** Словарь русских пословиц и поговорок. – Москва : Русский язык, 1967. – 535 с. – Текст : непосредственный.
6. **Лепешаў, І. Я.** Фразеалагічны слоўнік беларускай мовы. – Мінск : Беларуская энцыклапедыя, 2008. – 800 с. – Текст : непосредственный.
7. **Moliner, M.** Dictionnaire des locutions et expressions de la langue française. – Paris : Larousse, 1990. – 600 p. – Текст : непосредственный.
8. **Мокиенко, В. М.** Славянская фразеология : учебное пособие. – Москва : Высшая школа, 1989. – 207 с. – Текст : непосредственный.
9. **Степанов, Ю. С.** Имена. Предикаты. Предложения (Семиологическая грамматика) / ответственный редактор Ю. Н. Караулов. – Москва : Наука, 1981. – 360 с. – Текст : непосредственный.

10. **Даль, В. И.** Пословицы русского народа : в 2 томах. – Москва : Художественная литература, 1984. – Текст : непосредственный.
11. **Maloux, M.** Dictionnaire des proverbes, sentences et maximes. – Paris : Larousse, 1960. – 628 p. – Текст : непосредственный.
12. **Dournon, J.-Y.** Le Dictionnaire des proverbes et dictons de France. – Paris : Hachette, 1986. – 318 p. – Текст : непосредственный.

ГЛАВА 4. ФИЛОЛОГИЯ ПЛЮС: МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ И ИННОВАЦИОННЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ИССЛЕДОВАНИЙ

УДК 821.161.1.0

А.С. Газарян, В.М. Головко

ФИЛОСОФСКАЯ ПРОБЛЕМАТИКА В ПРИТЧЕ ЧИНГИЗА АЙТМАТОВА «ПЛАЧ ПЕРЕЛЕТНОЙ ПТИЦЫ»

В статье проводится комплексный анализ философской проблематики в притче Чингиза Айтматова «Плач перелетной птицы». Исследование выявляет онтологические, экзистенциальные и аксиологические аспекты произведения через призму мифологического сознания и культурных феноменов киргизского народа. Доказывается, что Чингиз Айтматов создает универсальную модель бытия, синтезирующую проблемы исторической памяти, экологического сознания, духовной преемственности поколений и нравственного выбора. Междисциплинарная методология, сочетающая литературоведческий, философский и культурологический подходы, позволяет раскрыть глубинные смыслы притчи, выходящие за рамки конкретно-исторического контекста.

Ключевые слова: Айтматов, философская проблематика, мифология, экзистенциализм, экологическая этика, историческая память, онтологическая поэтика.

PHILOSOPHICAL ISSUES IN CHINGIZ AITMATOV'S PARABLE «THE CRY OF THE MIGRATORY BIRD»

A. S. Gazaryan, V.M. Golovko

The article presents a comprehensive analysis of the philosophical issues in Chingiz Aitmatov's parable «The Cry of the Migratory Bird». The study reveals ontological, existential and axiological aspects of the work through the prism of mythological consciousness and cultural phenomena of the Kyrgyz people. It is proved that Aitmatov creates a universal model of being, synthesizing the problems of historical memory, ecological consciousness, spiritual continuity of generations and moral choice. Interdisciplinary methodology combining literary, philosophical and cultural approaches reveals the deep meanings of the parable that go beyond the specific historical context.

Keywords: Aitmatov, philosophical issues, mythology, existentialism, environmental ethics, historical memory, ontological poetics.

Актуальность исследования определяется необходимостью переосмысления творческого наследия Чингиза Айтматова в контексте современных философских исканий. Его притча «Плач перелетной птицы», созданная в зрелый период творчества, предвосхитила многие проблемы, ставшие особенно острыми в XXI веке: экологический кризис, утрату духовной идентичности, разрыв межпоколенческих связей [1]. В условиях глобализации обращение Айтматова к этническим корням и традиционному мировоззрению киргизского народа предлагает альтернативу унифицирующему влиянию современной цивилизации [2].

Степень научной разработанности проблемы характеризуется значительным количеством работ, посвященных творчеству Айтматова в целом, однако конкретный философский аспект притчи «Плач перелетной птицы» остается недостаточно изученным.

Научная новизна исследования заключается в применении междисциплинарной методологии, позволяющей раскрыть философский потенциал притчи как целостной системы, где художественные образы становятся носителями глубоких онтологических и экзистенциальных смыслов [3].

Цель исследования – выявление и раскрытие философской проблематики притчи «Плач перелетной птицы» в контексте творческой философии Чингиза Айтматова.

Художественный мир Чингиза Айтматова глубоко укоренен в мифологическом сознании киргизского народа, которое становится полноценной философской системой, способной давать ответы на фундаментальные вопросы бытия [4]. В притче «Плач перелетной птицы» мифология перестает быть просто элементом национального колорита, превращаясь в способ философского осмысления действительности. Как отмечает исследователь киргизской литературы К. Асаналиев, «возрождение эпоса у Айтматова происходит через синтез архаических представлений и современного философского сознания» [5, 45].

Центральным мифологическим образом притчи является священное озеро Иссык-Куль, которое предстает не просто как географический объект, но как онтологическая категория, проявление божественного начала в земном мире. Именно к нему обращается главная героиня, Кертолго-зайип, с молитвой. В этом обращении актуализируется древнетюркская мифологема Тенгри – верховного божества, олицетворяющего небо. Через этот образ Айтматов концептуализирует идею единства человека и космоса, являющуюся фундаментом этнического мировоззрения. Философ Г. Гачев в своей работе «Национальные образы мира» подчеркивает, что «для тюркских народов Тенгри – не просто бог, а сама структура мироздания, пронизывающая все уровни бытия» [4, 78].

Особое место в философской структуре притчи занимает мифологический архетип Матери. Кертолго-зайип предстает как воплощение вечного женственного начала, хранительницы рода и духовной традиции. Ее обращение к Тенгри с заклинаниями материнским молоком, актуализирует древнейший архетип Великой Матери, известный в различных мифологических системах. В данном контексте материнское молоко становится символом духовно-

культурной преемственности, который связывает поколения и обеспечивает сохранение этнической идентичности.

Мифологическое измерение притчи проявляется также в особой роли Слова, которое предстает как сакральная субстанция, обладающая творческой силой [5]. Мать просит у Тенгри для сына силу древнего Слова. В этом контексте Слово приобретает онтологический статус – оно уже не столько отражает реальность, сколько является самой сутью бытия, фундаментом, на котором строится духовный мир человека. Это понимание слова восходит к древнейшим представлениям о логоцентричном устройстве универсума, где слово выступает организующим началом хаоса. Для Айтматова утрата Слова равносильна духовной смерти, потере связи со своими корнями и, в конечном счете, утрате человеческой сущности [2].

Завершает мифологическую картину мира в притче образ перелетных птиц. Птицы в мифологической традиции многих народов являются посредниками между земным и небесным мирами [4]. У Айтматова они также выступают носителями высшей истины, недоступной человеку. Их «плач» – это предупреждение, попытка достучаться до человеческого сознания, погрязшего в междоусобицах и войнах. Символична реакция птиц на сражение людей. Этот образ можно интерпретировать как проявление нарушения мировой гармонии, нарушения естественного порядка вещей, когда даже стихии природы не в состоянии терпеть человеческое безумие [6].

Таким образом, мифологическая структура притчи становится фундаментом для постановки глубоких философских проблем. Миф для Айтматова – не анахронизм, а живая ткань мышления, способная выражать в метафорической форме вечные истины человеческого существования. Через мифологическую систему писатель поднимает вопросы о смысле человеческой жизни, его месте в космическом порядке, ответственности перед будущими поколениями и природой.

Философская глубина «Плача перелетной птицы» наиболее полно раскрывается в экзистенциальном плане повествования, где Ч. Айтматов

исследует фундаментальные аспекты человеческого существования [7]. Писатель выстраивает сложную онтологическую модель, в которой бытие отдельной личности неразрывно связано с бытием народа, природы и космоса. Притча становится формой философской рефлексии о природе человеческой свободы, бремени ответственности и неизбежности нравственного выбора. Сам Айтматов в одном из интервью признавался: «Я ощущаю жизнь как трагедию... но трагедию с жизнеутверждающим финалом» [8, 15]. Это парадоксальное сочетание трагического мироощущения и веры в конечный смысл бытия определяет экзистенциальную тональность притчи [8].

Центральной экзистенциальной проблемой произведения является проблема исторической памяти и духовной преемственности. Главная героиня, Кертолго-зайип, предстает хранительницей традиции, живым носителем народной памяти, которой угрожает уничтожение в условиях военных конфликтов и социальных потрясений [2]. Ее молитва за сына Элемана представляет собой, по сути, просьбу о сохранении духовного гена народа. В этом контексте память перестает быть просто психологической функцией, приобретая онтологический статус – она становится фундаментом бытия, условием сохранения народа как исторического субъекта. Утрата памяти приравнивается к духовной смерти, к потере самоидентичности. Философ М. Мамардашвили в работе «Сознание и цивилизация» подчеркивает: «Память – это не просто воспоминание, а способ бытия человека во времени, форма его связи с вечностью» [7, 89].

Еще одной важной экзистенциальной темой притчи является проблема нравственного выбора в экстремальных ситуациях. Персонажи произведения постоянно находятся в ситуации выбора: мать должна решить, ехать ли на похороны родственницы, оставляя умирающего мужа; воины на поле боя выбирают между жизнью и смертью; даже птицы вынуждены решать, садиться ли на землю, залитую кровью, или продолжать свой путь. Айтматов показывает, что именно в таких пограничных ситуациях раскрывается подлинная сущность человека. Показательно, что писатель избегает однозначных оценок – его

персонажи не делятся на строго положительных и отрицательных, каждый из них несет бремя своей судьбы и совершает выбор, исходя из своего понимания долга и совести [3].

Онтологический аспект притчи проявляется также в значении «Слова», выходящей за рамки литературного понимания этого термина [5]. Просьба матери дать сыну «силу Слова издревнего» – это просьба о приобщении к высшему смыслу существования. В контексте творчества Айтматова Слово противостоит обезличенным силам истории, оно становится последним оплотом человечности в мире, охваченном огнем разрушения. Это понимание близко философии экзистенциализма, где язык по Хайдеггеру рассматривается как «дом бытия», но Айтматов придает этому значению особую этническую и культурную окраску [4].

Притча поднимает также проблему смысла истории и цены исторического прогресса [11]. Сражение в Талчуйской долине, составляющее исторический фон повествования, представлено как бессмысленная бойня, приводящая в ужас даже птиц, устами которых Айтматов выносит приговор любой войне. Эта позиция отражает философскую историософию писателя, в которой история – не прогрессивное движение к светлому будущему, а трагический круг насилия и самоуничтожения. Единственный выход из этого круга автор видит в обращении к вечным ценностям – материнской любви, духовной преемственности, связи с природой [9].

Экологическая проблематика в «Плаче перелетной птицы» выходит далеко за рамки традиционной для литературы темы охраны природы, поднимаясь до уровня глубокой философии о взаимоотношениях человека и универсума [6]. Айтматов разрабатывает целостную экологическую этику, основанную на традиционном мировоззрении киргизского народа, но осмысленную в контексте современных философских поисков. Экологическая философия писателя не ограничивается призывом к защите природы – это система взглядов на место человека в космическом порядке, на его ответственность перед всем живым и на нравственные основы существования.

Центральной экологической идеей притчи является принцип целостности мира, в котором человек, природа и космос связаны латентными, невидимыми, но прочными связями [4]. Любое нарушение этой целостности ведет к катастрофическим последствиям для всей системы. Сражение в Талчуйской долине, являясь человеческой трагедией, представлено как нарушение мировой гармонии, затрагивающее все уровни бытия. Даже птицы, с древнейших времен символизирующие свободу и естественный порядок, не в состоянии вынести зрелище человеческого безумия. Этот образ глубоко символичен – сам мир, воплощенный в птицах, отворачивается от человека, нарушившего основные законы существования. Философ В. Сагатовский в работе «Вселенная философа» отмечает: «Экологический кризис – это следствие разрыва связи человека с космическим целым, утраты чувства сопричастности мировому порядку» [6, 67].

Экологической философии Айтматова свойственна критика антропоцентризма – мировоззрения, ставящего человека в центр мироздания и дающего ему право распоряжаться природой по своему усмотрению [10]. В притче человек – не венец творения, а лишь один из элементов сложной системы, и его претензии на господство выглядят жалкими и смехотворными на фоне вечного круговорота природы. Показательно обращение автора к птицам. Это принципиальная позиция, признающая самоценность всего живого, независимо от его полезности для человека.

Не менее важным, чем экологический, является этическое измерение притчи [3]. Этический идеал Айтматова проявляется в понятии «страдания», которое он рассматривает как неотъемлемую часть человеческого существования [7]. Страдание в его понимании – не бессмысленная мука, а испытание, закаляющее душу и позволяющее постигнуть глубинный смысл жизни. Мать в притче страдает от болезни мужа, от отсутствия на войне старшего сына, от бремени ответственности за младшего – но именно в этом страдании выковывается ее духовная сила. Айтматов, по сути, полемизирует с гедонистической философией современной цивилизации, видящей в страдании

абсолютное зло. Для него человек, не познавший страдания, не может быть нравственно зрелым и духовно цельным [8].

Проведенное исследование философской проблематики притчи Чингиза Айтматова «Плач перелетной птицы» позволяет сделать ряд принципиальных выводов, значимых как для понимания творчества писателя, так и для развития современной философской мысли [10].

Философский потенциал притчи Айтматова представляет собой стройную систему онтологических, экзистенциальных и аксиологических идей, основанных на этническом мировоззрении киргизского народа, но обращенных к общечеловеческим проблемам [4]. Писателю удается создать уникальный художественно-философский синтез, в котором конкретно-историческое повествование становится формой выражения общечеловеческих смыслов [1].

Мифологическая структура притчи является полноценным способом философского мышления, позволяющим Айтматову поднимать фундаментальные вопросы бытия. Мифологические образы священного Иссык-Куля, небесного Тенгри, матери-богини и перелетных птиц становятся элементами сложной философской системы, предлагающей альтернативу рационалистической картине мира.

Экзистенциальное измерение притчи раскрывает глубокое понимание Айтматовым природы человеческого бытия [7]. Тема исторической памяти, нравственного выбора, духовной преемственности и личной ответственности, пронизывающие все повествование, делают произведение актуальным в контексте современного философского дискурса, где эти проблемы приобретают все большую значимость в условиях глобального кризиса идентичности.

Современный мир, сталкивающийся с угрозами экологической катастрофы, утраты духовной идентичности и кризиса традиционных ценностей, остро нуждается в той мудрости, которую содержит творчество Айтматова [9]. Его притча «Плач перелетной птицы» – полноценное философское высказывание, которое может и должно стать предметом дальнейших междисциплинарных исследований [3].

Цитированная литература

1. **Айтматов, Ч. Т.** Плач перелетной птицы // Полное собрание сочинений : в 8 томах. – Алматы : БТА банк, 2008. – Т. 7. – 476 с. – Текст : непосредственный.
2. **Абдылдабеков, К.** Статьи и рецензии о творчестве Ч. Айтматова. – Фрунзе : Кыргызстан, 1975. – 321 с. – Текст : непосредственный.
3. **Алимкулова, К., Кубеков, Т. Н.** Филологический анализ малой прозы Чингиза Айтматова // Keruen. – 2020. – Т. 68. – № 3. – С. 45-52. – Текст : непосредственный.
4. **Гачев, Г. Д.** Национальные образы мира: общие вопросы, русский, болгарский, киргизский, грузинский, армянский. – Москва : Советский писатель, 1988. – 445 с. – Текст : непосредственный.
5. **Асаналиев, К.** Возрождение эпоса // Айтматов, Ч. Т. Избранное. – Фрунзе : Кыргызстан, 1983. – 592 с. – Текст : непосредственный.
6. **Сагатовский, В. Н.** Вселенная философа. – Москва : Молодая гвардия, 1972. – 224 с. – Текст : непосредственный.
7. **Мамардашвили, М. К.** Сознание и цивилизация. – Санкт-Петербург : Азбука, 2010. – 352 с. – Текст : непосредственный.
8. **Айтматов, Ч. Т.** Статьи, выступления, диалоги, интервью. – Москва : Художественная литература, 1988. – 388 с. – Текст : непосредственный.
9. **Айтматов, Ч. Т.** В соавторстве с землею и водою... : очерки, статьи, беседы, интервью. – Фрунзе : Кыргызстан, 1979. – 404 с. – Текст : непосредственный.
10. **Жанкорозова, Ж. Э.** Философия Чингиза Айтматова как новая сущность межкультурного и межрелигиозного диалога в единой-цельной социально-планетарной системе // Философия, этика, религиоведение. – 2022. – № 3. – С. 78-85. – Текст : непосредственный.
11. **Загидуллина, Д. Ф.** Творчество Ч. Айтматова: преодоление соцреалистического канона // Вестник НИИ гуманитарных наук. – 2025. – Т. 17. – № 1. – С. 112-118. – Текст : непосредственный.

Н.С. Гарколь

**КОММУНИКАТИВНО-ГРАММАТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ
ТЕРМИНОЛОГИИ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В
ПУБЛИКАЦИЯХ РОССИЙСКИХ И ЗАРУБЕЖНЫХ СМИ**

В статье исследуются особенности терминологии искусственного интеллекта в повседневной новостной речи. Проведен анализ частоты использования ключевых терминов, выявлены их лексико-семантические характеристики. Представлены конкретные примеры использования терминов на русском, английском и китайском языках, демонстрирующие их функционирование в реальных новостных контекстах.

Ключевые слова: искусственный интеллект, терминология, межкультурный анализ, массовые коммуникации, лингвистическая картина мира, социальное знание, публичная дискуссия.

**COMMUNICATIVE AND GRAMMATICAL ANALYSIS OF
ARTIFICIAL INTELLIGENCE TERMINOLOGY IN PUBLICATIONS OF
RUSSIAN AND FOREIGN MEDIA**

N.S. Garkol

The article investigates the specific features of artificial intelligence terminology in everyday news discourse. The frequency of use for key terms is analyzed, their lexical-semantic characteristics are identified. Specific examples of term usage in Russian, English, and Chinese languages are provided to demonstrate how these terms function within real-life news contexts.

Key words: artificial intelligence, terminology, interlingual analysis, mass communication, linguistic worldview, social knowledge, public discourse.

С развитием технологий и внедрением искусственного интеллекта (далее – ИИ) в различные сферы жизни общества возрастает потребность в точном и однозначном языке, позволяющем корректно описывать его возможности, ограничения и последствия применения. Современная лингвистика открывает новые направления исследований, которые призваны отражать реалии научно-технического прогресса и языковые изменения, связанные с ним [1]. Появление новых технологий, основанных на искусственном интеллекте, влечет за собой формирование новых концептуальных образов в сознании человека, которые затем проникают в повседневную речь и практику. В связи с этим в рамках данного исследования проводится анализ терминологических образов искусственного интеллекта, отражающих концептуальные основы этой области знаний и обеспечивающих эффективную коммуникацию между исследователями, разработчиками и широким обществом.

Актуальная проблематика терминологии искусственного интеллекта и цифрового общества представлена рядом работ российских авторов. Важные исследования терминологии ИИ опубликованы А.С. Гаевой, А.С. Мусаевой, Е.В. Мариновой, анализирующими состав, семантику и способы образования терминов, включая заимствования. Их работы показывают, что терминология ИИ и цифровых технологий формируется в междисциплинарных и межъязыковых контекстах.

Целью данного исследования является анализ современных российских и зарубежных СМИ, направленных на создание того или иного образа искусственного интеллекта, а также анализ современной терминологии искусственного интеллекта с точки зрения её структурных особенностей, функционального назначения и исторического развития, с акцентом на межъязыковые аспекты и использование терминов в англоязычной и китайской научно-технической среде. В качестве объекта исследования использованы

современные научные, публицистические и официально-деловые тексты, посвященные проблемам искусственного интеллекта.

Исследование проведено с использованием метода лингвистического анализа терминологии, применяемой в работах по искусственному интеллекту, научно-популярных изданиях, стандартах и нормативных документах, а также в материалах международных конференций и публикациях в открытых источниках. Кроме этого, применялись методы анализа состава и структуры терминов; семантическая интерпретация значений; сравнительно-исторический подход к изучению эволюции терминологии, а также функциональный анализ роли терминов в научной и публичной коммуникации [2].

Говоря о структуре терминологии ИИ, стоит отметить, что большинство терминов в области ИИ имеют англоязычное происхождение, что связано с доминированием англоязычной научной традиции в компьютерных науках. Таким ярким примером служит сам термин «искусственный интеллект» Artificial Intelligence → искусственный интеллект → 人工智能 (réngōng zhìnéng). Но существуют и локальные заимствования или адаптации, учитывающие культурные и языковые особенности других стран. Например, в русскоязычной и китайской среде иногда используются калькированные или переосмысленные термины, такие как «умный» алгоритм, «сильный ИИ», «大模型» (dà móxíng , буквально — «большая модель»), или на английском: chatbot — автоматизированная система, ведущая диалог с пользователем на китайском: 聊天机器人 (liáotiān jīqì rén) — прямой перевод слова «чат-бот».

Термины ИИ активно образуются с использованием различных способов, таких как заимствования, сложения, аффиксации, аббревиатуры, метафоризации и др.

При заимствовании термины часто подвергаются адаптации по звуковым, графическим и семантическим нормам принимающего языка:

chatbot - чат-бот - 聊天机器人 (liáotiān jīqì rén);

neural network – нейронная сеть- 神经网络 (shénjīng wǎngluò);

machine learning - машинное обучение 机器学习 (jīqì xuéxí) [3, 4, 5].

Примером сложения (композиции), когда предполагается объединение двух или более слов для обозначения нового понятия, являются следующие термины:

deep learning - глубокое обучение - 深度学习 (shēndù xuéxí); large language model – большая языковая модель - 大型语言模型 (dàxíng yǔyán móxíng); reinforcement learning - обучение с подкреплением - 强化学习 (qiáng huà xuéxí) [3, 4, 5].

Необходимо отметить, что композитивные термины отличаются высокой точностью и наглядностью, и это делает их популярными в профессиональной коммуникации,

Аббревиативный способ построения терминов используется в ИИ для упрощения и ускорения передачи информации. Они создаются на основе начальных букв или слогов полного термина: GAI (General Artificial Intelligence - общий искусственный интеллект- 通用人工智能 (tōngyòng réngōng zhìnéng)), NLP (Natural Language Processing- обработка естественного языка-自然语言处理 (zìrán yǔyán chǔlǐ)).

Многие термины ИИ имеют метафорическое происхождение, основанное на аналогиях с биологией, психологией или повседневным опытом, к таким терминам можно отнести: black box – черный ящик -黑箱 (hēi xiāng); decision tree - дерево решений 决策树 (juécè shù); ensemble learning - ансамблевое обучение 集成学习 (jíchéng xuéxí).

Очевидно, такие термины легко воспринимаются неспециалистами, но требуют дополнительных пояснений в профессиональном контексте.

Проведя структурно-семантический анализ терминологии ИИ, представим полученные результаты в таблице 1.

Таблица 1.

Сравнительная таблица способов образования терминов

№	Способ образования	Английский эквивалент	Русский эквивалент	Китайский эквивалент
1.	Заимствование	chatbot	чат-бот	聊天机器人
2.	Сложение	deep learning	глубокое обучение	深度学习
3.	Аббревиатура	ML	машинное обучение	机器学习
4.	Аффиксация	smart algorithm	умный алгоритм	智能算法
5.	Метафоризация	black box	чёрный ящик	黑箱

Для выявления степени популярности терминов ИИ в общественном дискурсе был проведён анализ частотности употребления ключевых терминов в новостных публикациях на русском, английском и китайском языках (было проанализировано 1000 публикаций). В качестве источников использовались материалы новостных сайтов, блоги экспертов и посты в социальных сетях за 2024-2025 гг. Результаты данного анализа представлены в таблице 2.

Таблица 2.

Частотность употребления основных терминов ИИ в повседневных новостях (на 1000 публикаций за 2024-2025 гг.)

№	Русский термин	Английский эквивалент	Китайский эквивалент	Частота встречаемости (на 1000 публикаций)
1	Искусственный интеллект	Artificial Intelligence (AI)	人工智能 (réngōng zhìnéng)	58
2	Машинное обучение	Machine Learning	机器学习 (jīqì xuéxí)	26
3	Нейронная сеть	Neural Network	神经网络 (shénjīng wǎngluò)	22
4	Чат-бот	Chatbot	聊天机器人 (liáotiān jīqì rén)	19
5	Генеративный ИИ	Generative AI	生成式人工智能 (shēngchéng shì AI)	17

6	Большая языковая модель	Large Language Model (LLM)	大型语言模型 (dàxíng yǔyán móxíng)	15
7	Обучение с подкреплением	Reinforcement Learning	强化学习 (qiáng huà xué xī)	12
8	Этический ИИ	Ethical AI	人工智能伦理 (réngōng zhìnéng lúnlǐ)	10
9	Объяснимый ИИ	Explainable AI	可解释人工智能 (kě jiěshì AI)	9
10	Алгоритм	Algorithm	算法 (suànfǎ)	35

Анализ таблицы позволяет сделать следующие выводы, что наиболее часто используемые термины – «Искусственный интеллект» и «Алгоритм», которые применяются довольно широкой аудиторией. Такую высокую частотность использования можно связать с тем, что эти термины употребляются не только в контексте ИИ, но и в других сферах (например, соцсети, рекомендательные системы, реклама, новостные СМИ). Сравнительно низкая частотность терминов типа «объяснимый ИИ, этический ИИ» указывает на то, что в настоящее время они остаются в профессиональной сфере и мало проникают в массовое употребление.

Ниже приведены данные частотности употребления терминов ИИ в новостных материалах США, России и Китая, данные были собраны по результатам анализа выборки из 10 000 публикаций за 2024–2025 гг. по материалам источников:

- Россия: РБК, Lenta.ru, ТАСС;
- США: The New York Times, BBC, TechCrunch, Wired;
- Китай: Xinhua, Sina News, Caixin, Tencent News.

Таблица 3.

Сравнение частотности употребления терминов ИИ в новостных материалах США, России и Китая

№	Термин	РФ	США	КНР
1	Искусственный интеллект / AI / 人工智能	68	45	63
2	Машинное обучение / ML / 机器学习	27	20	23

3	Нейронная сеть NN / 神经网络	21	18	25
4	Чат-бот / Chatbot / 聊天机器人	22	16	19
5	Генеративный ИИ / GenAI / 生成式人工智能	18	15	21
6	Большая языковая модель / LLM / 大型语言模型	13	14	17
7	Обучение с подкреплением / RL / 强化学习	11	10	12
8	Этический ИИ / Ethical AI / 人工智能伦理	10	9	9
9	Объяснимый ИИ / XAI / 可解释人工智能	7	8	6
10	Алгоритм / Algorithm / 算法	40	30	38

Анализ частотности терминов в разных СМИ показывает следующие результаты: в американских СМИ наиболее популярны общий термин «Artificial Intelligence» и специфические концепции, такие как «Generative AI» и «Large Language Models», где высокое внимание к этике ИИ связано с активной законодательной деятельностью и дискуссиями вокруг регулирования ИИ. Понятие «algorithm» также часто используется, особенно в контексте соцсетей и рекомендательных систем. В русскоязычных новостях доминируют общие термины: «искусственный интеллект», «нейронные сети», «чат-боты», как правило, активно используются там, где активно освещаются практические аспекты внедрения ИИ в бизнес, образование и государственные услуги, но при этом темы этики и объяснимости ИИ встречаются реже, чем в западных СМИ, что может быть связано с меньшей вовлечённостью в международные нормативные дискуссии.

В китайских СМИ наблюдается высокая частота употребления терминов, связанных с технологическим развитием и государственной политикой. Термины «生成式人工智能», «大型语言模型» «神经网络» активно используются в связи с национальными проектами по развитию ИИ, а также широким внедрением этих технологий в повседневную жизнь. Темы этики ИИ и объяснимости встречаются редко — приоритет делается на технологическом прогрессе и экономических выгодах.

Таким образом, этические аспекты ИИ наиболее подробно рассматриваются в западных медиа, тогда как в Китае они практически отсутствуют в публичном дискурсе.

Сравнительный анализ частотности употребления терминов, связанных с искусственным интеллектом, в новостных материалах США, России и Китая показывает, что существуют общие тенденции в использовании ключевых терминов, однако национальные особенности влияют на акценты в публичном дискурсе, при этом в каждой стране отражаются разные приоритеты развития ИИ — от этических вопросов в США до технологического суверенитета в Китае и массового применения в России [6].

Это говорит о том, что современная терминология искусственного интеллекта не только отражает научно-техническое развитие каждой страны, но и формируется под влиянием политических, культурных и лингвистических факторов.

Вместе с тем терминология искусственного интеллекта находится в постоянной динамике, что связано с развитием технологий, отражающими научно-технические достижения и активное их использование в повседневной жизни, например, «голосовой помощник, умная колонка» 智能音箱 (zhìnéng yīnxiāng), такие как Яндекс Алиса и др.

Несмотря на высокую информативность, современная терминология ИИ сталкивается с рядом трудностей, к которым можно отнести:

- полисемия и омонимия, где один и тот же термин может иметь разные значения в зависимости от контекста (например, на английском термин «agent» может означать как программу, действующую автономно, так и пользователя системы.);
- неоднозначность перевода, когда некоторые термины плохо адаптируются на другие языки;
- избыточность и дублирование, когда существует множество синонимичных терминов (нейросеть / нейронная сеть / искусственная нейронная сеть) [7].

Более того, термины ИИ выносятся в массмедиа вне контекста, что ведёт к искажению их первоначального значения (например, на китайском термин 智能 (zhìnéng) часто используется в маркетинговых целях, даже если продукт не имеет отношения к ИИ.

Таким образом, терминология искусственного интеллекта представляет собой сложную, динамичную, быстро развивающуюся систему, которая с каждым годом будет играть все большую роль в научной, технической и общественной коммуникации. Её роль в обеспечении точности, однозначности и эффективности коммуникации возрастает как в профессиональной, так и в общественной сфере. Анализ терминологической системы ИИ способствует углублённому пониманию концептуальных основ данной области, а также выявлению закономерностей её развития в междисциплинарном и межкультурном контекстах. Необходимым условием устойчивого функционирования терминологии является синхронное развитие с технологическими инновациями для сохранения её адекватности, ясности и доступности в условиях расширяющегося влияния искусственного интеллекта на различные аспекты социальной и экономической жизни общества.

Цитированная литература

1. **Russell, S., Norvig, P.** Искусственный интеллект: современный подход = Artificial Intelligence: A Modern Approach / перевод с английского В. А. Артемьева и других ; под редакцией Н. Н. Непейводы. – Санкт-Петербург : Невский проспект, 2020. – 1152 с. – Текст : непосредственный.

2. **European Association for Terminology (EAFIT).** Официальный сайт ассоциации EAFIT. – 2023. – Текст : электронный. – URL: <https://www.euroter.com> (дата обращения: 11.02.2026).

3. **Glossary of artificial intelligence** // Wikipedia. – Текст : электронный. – URL: https://en.wikipedia.org/wiki/Glossary_of_artificial_intelligence (дата обращения: 11.02.2026).

4. **Chinese National Standard GB/T 16785-1997.** Terminology Work Vocabulary. – Национальный стандарт КНР. – Текст : электронный. –

URL: <http://www.chinesestandard.net/PDF.aspx/GBT16785-1997> (дата обращения: 11.02.2026).

5. **ISO 1087:2019. Terminology work — Vocabulary** / International Organization for Standardization (ISO). – Текст : электронный. – URL: <https://www.iso.org/standard/63500.html> (дата обращения: 11.02.2026).

6. **Гарколь, Н. С.** Технологии искусственного интеллекта в задачах лингвистики // Язык в эпоху цифровых трансформаций и развития искусственного интеллекта : сборник научных статей по итогам Международной научной конференции, Минск, 2024. – Минск, 2024. – С. 519-522. – Текст : непосредственный.

7. **Пономаренко, О. П., Гарколь, Н. С.** Значимость критического мышления в процессе формирования информационной грамотности: социально-философский аспект // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Познание. – 2025. – № 8. – С. 82-85. – Текст : непосредственный.

А.Р. Копачева, А.В. Федотова

СРЕДСТВА СОЗДАНИЯ ПОЛОЖИТЕЛЬНОГО ИМИДЖА ПОЛИТИЧЕСКИХ ДЕЯТЕЛЕЙ РОССИИ В ЛАТИНОАМЕРИКАНСКИХ СМИ

В настоящее время существует огромное количество средств массовой информации (СМИ), которые формируют имидж политиков в медианпространстве, используя различные способы влияния на аудиторию. Данная статья посвящена исследованию стилистических средств создания положительного имиджа российских политиков в средствах массовой информации Латинской Америки.

Ключевые слова: СМИ, имидж политиков, медиатекст

MEANS FOR CREATING A POSITIVE IMAGE OF RUSSIAN POLITICIANS IN THE LATIN AMERICAN MASS MEDIA

A.R. Kopacheva, A.V. Fedotova

Currently, there are a huge number of mass media (mass media) that shape the image of politicians in the media space, using various ways to influence the audience. This article is devoted to the study of stylistic means of creating a positive image of Russian politicians in the Latin American media.

Key words: mass media, the image of politicians, media text

В современном мире трудно представить международную политику без межкультурной коммуникации между различными странами. Россия всегда была и является одним из главных действующих лиц на международной арене. Наши

политики являются доверенными лицами страны и несут ответственность за свои действия и речь в международном пространстве, поскольку их речевое и неречевое поведение на публике как в своей стране, так и за её пределами влияет на формирование политического имиджа России и ее представителей.

В цифровую эпоху внимание аудитории постоянно сосредоточено на актуальной политической повестке дня, информация оперативно поступает из газет, журналов и иных источников в онлайн режиме. В данном контексте медиатекст СМИ является средством, оказывающим непосредственное влияние на отношение к политикам за рубежом.

Актуальность данного исследования обусловлена ростом влияния политических СМИ в различных странах и их роли в формировании положительного имиджа политических лидеров России.

Материалом исследования послужили статьи из латиноамериканской прессы. Методом сплошной выборки из общедоступного корпуса были извлечены статьи, посвященные русским политическим деятелям в латиноамериканских СМИ. Изучалось влияние авторской интенции на формирование политического образа русских политиков в латиноамериканском регионе.

По мнению Т.Г. Добросклонской, дискурс – это сложное коммуникативное явление, которое включает в себя всю совокупность экстралингвистических факторов в процессе коммуникации. В 21 веке с развитием технологий появился термин медиадискурс – совокупность процессов и продуктов речевой деятельности в сфере массовой коммуникации во всем богатстве и сложности их взаимодействия [1].

Исследователи К.В. Киуру и А.Г. Блудова считают, что определенный подбор и технические особенности подачи материала СМИ формируют саму способность восприятия человеком информации [2]. Таким образом, медиатекст СМИ и использование в нем средств выразительности влияет на создание имиджа политиков и их представление у аудитории [9].

Исследователь Г.Л. Тульчинский отмечает наличие инструментального характера в политическом имидже. Он выделяет несколько компонентов, подразделяющихся на группы: внешний компонент; стиль поведения и характер; легенда и биография; заявления и установки [3]. Таким образом, необходимо сделать вывод, что формирование политического имиджа — это сложный и многоуровневый процесс, на который влияет как прошлое политического деятеля, так и поступки, его поведение на публике, которые всегда освещают СМИ и создают политический образ у читателей.

По мнению А.Я. Нейматовой, формирование политического имиджа — это мозаичный и долгосрочный процесс, поскольку политический имидж складывается с учетом политического контекста и внешних событий по отношению к объекту [4]. Именно поэтому политики должны выстраивать свою публичную деятельность с учетом внешних и внутренних событий, чтобы мировые СМИ верно ее трактовали и создавали у аудитории положительный образ как отдельного представителя страны, так и всей страны в целом.

Исследователь К.В. Складенко обобщает исследования феномена «имиджа» следующим образом: имидж, ориентированный на эффективность социального влияния субъекта и достижения при его помощи различных целей, называется «имиджем, ориентированным на восприятие» [5]. И.Г. Касаткин определяет имидж как целенаправленную деятельность, объединяющую усилия политических и бизнес-элит, научного сообщества и масс-медиа на основе использования комплекса соответствующих информационно-коммуникативных технологий с целью отражения и обеспечения устойчивого присутствия в информационном пространстве [6]. Таким образом, можно сделать вывод, что в современной тенденции СМИ являются основным инструментом создания политического образа.

В данной статье мы рассмотрим средства создания положительного имиджа политических деятелей России в журнале *Nueva Sociedad* и колумбийской газете *El Tiempo*, являющимися одними из самых востребованных СМИ в латиноамериканском регионе.

Как пример формирования имиджа Сергея Лаврова проанализируем публикацию Martín Baña (Мартин Банья) «Serguéi Lavrov, el mensajero de Putin» в латиноамериканском журнале Nueva Sociedad, который публикует статьи на общественно-политические темы [7].

Название статьи ‘Serguéi Lavrov, el mensajero de Putin’ (Сергей Лавров – посланник Путина) уже указывает на связь Сергея Лаврова с властью В.В. Путина, называя его не просто политическим деятелем, а посланником главы государства. Таким образом, ‘el mensajero’ в заголовке уже создает положительный образ С.В. Лаврова как связующего звена между президентом РФ и международной ареной.

‘Lavrov es un personaje peculiar’ (Лавров – личность с исключительным характером), автор использует прилагательное ‘peculiar’, чтобы сформировать его положительный политический имидж в латиноамериканском регионе и подчеркнуть уникальность русского министра иностранных дел в международном пространстве.

‘Su gestión acompañó el esfuerzo ruso por volver a posicionarse como gran potencia’ (Его руководство сопровождалось русскими усилиями, чтобы вновь позиционировать себя великой державой на международной арене). В данном предложении дается положительная оценка работы Сергея Лаврова, а также необходимо подчеркнуть наличие эмотивной лексики ‘el esfuerzo ruso’ и ‘gran potencia’, используемой, чтобы привлечь внимание латиноамериканской аудитории и показать, что благодаря усилиям Сергея Лаврова и других политиков, Россия остается великой державой в мире. Таким образом, автор Мартин Банья формирует и закрепляет позитивный имидж русского политика среди латиноамериканских читателей.

‘Así lo expresó Lavrov en 2006: «Para nosotros, esta autonomía es una cuestión clave y vamos a continuar actuando sobre esa base tanto en el país como en la arena internacional»’ (Лавров заявил в 2006 году: «Для нас автономия является значимым вопросом и мы продолжаем действовать в том же духе, как в стране, так и на международной арене»). В данном предложении автор Мартин Банья

приводит цитату и подчеркивает, что политик действует в интересах своей страны и четко отстаивает свою позицию в публичном поле. Эпитетом ‘cuestión clave’ и конструкцией будущего времени ‘vamos a continuar actuando’ автор предпринимает попытку повлиять на формирование имиджа Сергея Лаврова как человека, уверенного в правильности политических решений, и способного вызывать положительные эмоции у публики.

‘El imperativo de la defensa de los intereses del país por encima de cualquier otra cosa’ (Властный защитник интересов своей страны, которые являются превыше всего). Автор использует эпитет ‘el imperativo de la defensa’, чтобы подчеркнуть, что Лавров будет отстаивать интересы своей страны с особой твердостью. Таким образом, данное предложение тоже формирует положительный образ политика среди аудитории.

‘Pero Lavrov es también un gran admirador de la literatura y entre sus autores favoritos se encuentra Mijaíl Bulgákov y su clásico *El Maestro y Margarita*’ (Лавров также является большим поклонником литературы и среди его любимых авторов встречается Михаил Булгаков и его классическое произведение «Мастер и Маргарита»). Автор использует прилагательное ‘gran’ в препозиции, чтобы подчеркнуть его большую любовь к литературе и подчеркнуть, что Лавров является знатоком классической литературы. Данный стилистический прием подчеркивает, что Сергей Лавров является весьма образованным человеком, эрудированным и интеллектуальным.

Таким образом, среди средств создания положительного политического имиджа Сергея Викторовича Лаврова в латиноамериканском регионе можно назвать использование эпитетов и прилагательных в препозиции ‘peculiar’, ‘gran potencia’, ‘un gran admirador’, ‘el imperativo de la defensa’, ‘cuestión clave’; эмотивную лексику ‘el esfuerzo ruso’, цитаты политика и «громкий» заголовок ‘Serguéi Lavrov, el mensajero de Putin’.

Далее мы бы хотели рассмотреть особенности формирования имиджа Владимира Жириновского, яркого политического деятеля России, ставшего

популярным благодаря красноречивым высказываниям о своей стране и политической обстановке в мире.

Латиноамериканская газета *El Tiempo* опубликовала статью о Владимире Жириновском «*Falleció el líder ultranacionalista ruso Vladímir Zhirinovski*» после его смерти [8].

Сам заголовок «*Falleció el líder ultranacionalista ruso Vladímir Zhirinovski*» («Умер русский патриот Владимир Жириновский») уже указывает на зарубежное мнение о данном политическом лидере. СМИ подчеркивает, что Жириновский был действительно патриотом своей страны и, таким образом, уже в заголовке формирует его политический имидж у публики.

Статья начинается со стилистического повтора «*Vladímir Zhirinovski, el líder histórico del ultranacionalista Partido Liberal Democrático de Rusia (LDPR)*» (Владимир Жириновский — исторический лидер патриотической либерально-демократической партии России (ЛДПР)), чтобы подчеркнуть его статус в политическом пространстве. Эпитет «*histórico*» в контексте «исторический лидер» подчеркивает важность и влияние Владимира Жириновского в контексте исторического развития России. Таким образом, колумбийская газета формирует представление о Владимире Жириновском как о незаурядной личности в политике России.

Далее газета *El Tiempo* приводит цитаты других политиков о Владимире Жириновском, чтобы показать, что он был талантливым и авторитетным политиком. «*Para todos nosotros es una pérdida irreparable. Que su recuerdo luminoso quede para siempre en nuestros corazones*» (Для всех нас — это невосполнимая утрата. Пусть его светлая память останется навсегда в наших сердцах); «*Un hombre que comprendía profundamente cómo funciona el mundo y predijo muchas cosas.*» (Человек, который понимал глубоко, как функционирует мир и предвидел многие вещи); «*Siempre estaba en el centro de los acontecimientos*» (Всегда был в центре событий). Таким образом, СМИ подчеркивает, что Владимир Жириновский активно участвовал в политической жизни страны.

Следует также отметить, что газета El Tiempo упоминает и то, что образ политика был противоречивым из-за скандалов. ‘El controvertido político, famoso por escándalos en los que se vio envuelto’ (Противоречивый политик из-за скандалов, в которых он был замечен).

Латиноамериканская газета El Tiempo формирует неоднозначный политический имидж Владимира Жириновского, который, однако, не становится более негативным от упоминания некоторых фактов, вызвавших общественный резонанс и оставляет читателю право выбора, как именно воспринимать этого политического лидера.

В заключение можно сделать вывод, что именно СМИ формируют имидж политиков в 21 веке, медиатекст окружает нас повсюду и оказывает влияние на общественное мнение, оперативно реагируя на высказывания политиков и создавая их положительный или отрицательный образ как в медиапространстве, так и у целевой аудитории.

Цитированная литература

1. **Добросклонская, Т. Г.** Медиадискурс как объект лингвистики и межкультурной коммуникации // Вестник Московского университета. Серия 10. Журналистика. – 2006. – № 2. – С. 45-52. – Текст : электронный. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mediadiskurs-kak-obekt-lingvistiki-i-mezhkulturnoy-kommunikatsii> (дата обращения: 11.03.2026).

2. **Киуру, К. В., Блудова, А. Г.** Природа политического имиджа // Вестник ЮУрГУ. Серия: Социально-гуманитарные науки. – 2005. – № 7 (47). – С. 60-65. – Текст : электронный. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/priroda-politicheskogo-imidzha> (дата обращения: 05.03.2026).

3. **Тульчинский, Г. Л.** Личность как автопроект и бренд: некоторые следствия / Г. Л. Тульчинский // Философские науки. — 2009. — № 9. — С. 39. — Текст : электронный. — URL: https://www.phisci.info/jour/article/view/1525?locale=ru_RU (дата обращения: 05.03.2026).

4. **Нейматова, А. Я.** Проблема имиджа в политике и политической науке // Вестник МГИМО. – 2011. – № 2. – С. 112-118. – Текст : электронный. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-imidzha-v-politike-i-politicheskoy-nauke> (дата обращения: 04.03.2026).

5. **Скляренко, К. В.** Политический имидж: к исследованию понятий / К. В. Скляренко. — Текст: электронный // Экономика и социум. — 2020. — №11 (78). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/politicheskiy-imidzh-k-issledovaniyu-ponyatiy> (дата обращения: 10.03.2026).

6. **Касаткин, И. Г.** Имидж федерального органа исполнительной власти как управленческий ресурс : автореферат диссертации ... кандидата социологических наук : 22.00.08. – Москва, 2007. – С. 13-14. – Текст : непосредственный.

7. **Nueva Sociedad** : Serguei Lavrov: el mensajero de Putin // Nueva Sociedad. – 2025. – 15 января. – Текст : электронный. – URL: <https://nuso.org/articulo/serguei-lavrov-el-mensajero-de-putin/> (дата обращения: 26.02.2026).

8. **El Tiempo** : Falleció el líder ultranacionalista ruso Vladimir Zhirinovski // El Tiempo. – 2022. – 6 апреля. – Текст : электронный. – URL: <https://www.eltiempo.com/mundo/europa/fallecio-el-lider-ultranacionalista-ruso-vladimir-zhirinovski-663387> (дата обращения: 16.03.2026).

9. **Седых, А. П.** "Дискурсная" языковая личность Ренатуса Картезиуса: пролегомены интерпретативной реконструкции / А. П. Седых, Л. М. Бузинова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2022. – Т. 15, № 4. – С. 1252-1259. – DOI 10.30853/phil20220177.

А.В. Момотов

ДИСКУРСИВНАЯ ВЛАСТЬ МЕДИАТЕКСТА В КОНСТРУИРОВАНИИ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕАЛЬНОСТИ

Статья посвящена анализу искусственного интеллекта как элемента технологической терминосистемы и объекта медиадискурса. Рассматриваются русско- и англоязычные дефиниции искусственного, выявляется их денотативная и коннотативная специфика. Особое внимание уделяется функциям и стратегиям дискурсивной власти медиатекста, формирующим массовое представление об искусственном интеллекте в языковой картине мира носителей английского языка.

Ключевые слова: функции дискурсивной власти медиадискурса, денотативное и коннотативное значение, тропеичность, субъективация иллюкутивной силы, манипулирование.

DISCURSIVE POWER OF MEDIA TEXT IN THE CONSTRUCTION OF TECHNOLOGICAL REALITY

A.V. Momotov

The article is dedicated to the analysis of artificial intelligence as an element of the technological terminological system and as an object of media discourse. Russian- and English-language definitions of artificial intelligence are examined, and their denotative and connotative features are identified. Particular attention is paid to the functions and strategies of the discursive power of media texts that shape the public perception of artificial intelligence in the linguistic worldview of English speakers.

Key words: discursive power functions in media discourse, denotative and connotative meaning, use of tropes, subjectivization of illocutionary force, discursive manipulation.

Искусственный интеллект – одно из наиболее важных и значимых технологических явлений современности, формирование и развитие которого выходят за рамки компьютерных наук и становятся междисциплинарным предметом изучения. Дефиниция термина, метафорическая персонифицированность составляющих его элементов указывает на необходимость рассмотрения искусственного интеллекта как настоящего: задача точных и естественных наук на сегодняшний день заключается в определении местонахождения искусственного интеллекта в известной современной терминосистеме, в то время как основное направление научной мысли гуманитарных дисциплин, в частности лингвистики, – определение образа искусственного интеллекта в языковой картине мира представителей различных лингвокультур, а также систематизация и анализ средств, за счёт которых этот образ формируется.

Актуальность работы обусловлена быстрыми темпами роста интереса к ИИ, следовательно, представленностью соответствующей информации в медиaprостранстве, а также постепенно увеличивающимся разрывом между медиатекстом и медиадискурсом технологической сферы в целом и ИИ в частности.

Цель исследования: определить функции и стратегии дискурсивной власти медиатекста в ИИ как части технологической терминосистемы.

Объект исследования: реализация дискурсивных стратегий медиадискурса в технологической сфере в целом и в ИИ в частности.

Предмет исследования: тексты медиасферы, посвящённые проблематике ИИ.

Популярные определения термина «искусственный интеллект» на русском и *artificial intelligence* на английском языке в общем подчёркивают денотативное

значение процедуры генерации информации контролируемым человеком источником с имитацией его интеллекта. Рассмотрим по два определения на каждом языке и выясним, являются ли в среднем дефиниции таких технических и недвусмысленных терминов, как «искусственный интеллект», объективными и эмоционально неокрашенными.

В «Энциклопедии эпистемологии и философии науки» под редакцией И. Т. Касавина понятие искусственного интеллекта рассматривается как «направление исследований в современной компьютерной науке, целью которого является имитация и усиление интеллектуальной деятельности человека посредством компьютерных систем» [1, 316]. Терминоединицы «имитация» и «усиление» эмоционально не окрашены, следовательно, относительно объективны и самодостаточны несмотря на то, что ни одно конкретное определение не претендует на универсальность. Более того, терминоединица «усиление» может требовать контекстного пояснения по той причине, что без такового её можно интерпретировать как что-то положительное, а значит, эмоционально окрашенное.

Согласно «Научно-техническому энциклопедическому словарю», искусственный интеллект – это «предмет науки, посвящённый разработке компьютеров и компьютерных программ, которые моделируют работу человеческого мозга» [2]. Терминоединицы «разработка», «моделировать», формирующие рассматриваемое определение, недвусмысленны и отражают формальную сторону процессов этой области научного знания, следовательно, они объективны.

В словаре компьютерных наук Оксфордского университета *A dictionary of computer science of Oxford* термин artificial intelligence обозначается как “a discipline concerned with the building of computer programs that perform tasks requiring intelligence when done by humans”, «дисциплина, занимающаяся созданием компьютерных программ, которые выполняют задачи, требующие интеллекта, когда они выполняются людьми» (здесь и далее перевод наш – А.В.) [3, 321]. Денотативное значение ИИ в данном определении представлено

нейтральными недвусмысленными в рамках компьютерных наук терминологическими единицами. Стоит отметить, что в этой же словарной статье функционал ИИ делится на *decision procedure*, «процесс принятия решений», и *perceptual tasks*, «задачи на восприятие», причём первый тип не всегда рассматривается как характерная черта ИИ. Это поможет нам проанализировать уровень эмоциональной окрашенности (при её наличии) терминосочетания на английском языке как на языке оригинала происхождения термина.

Обратим внимание на ещё одно определение ИИ на английском языке – “Artificial Intelligence, or AI, is the ability of a computer running special software to act intelligently – perceiving new data, learning, drawing inferences, and solving problems”, «Искусственный интеллект, или ИИ, – это способность компьютера, на котором установлено специальное программное обеспечение, действовать разумно: воспринимать новые данные, учиться, делать выводы и решать проблемы» [4]. Такое определение можно считать научно-популярным, так как оно объясняет суть явления, то есть, денотат, используя при этом эмоционально окрашенные терминологические единицы (*act, intelligently*) и их субъективацию, то есть, коннотативное значение. Поговорим об этом предметно в следующей части нашего исследования.

Принято считать, что денотативное значение любого понятия эмоционально не окрашено, за счёт чего достигается максимально возможное приближение к объективности, однако в случае с искусственным интеллектом, в чём мы частично смогли убедиться ранее, всё обстоит иначе – генерализованная дефиниция термина нейтральна и близка к объективной репрезентации смыслов, тогда как составляющие этого термина метафоричны, следовательно частично коннотативно окрашены. Интеллект, будучи междисциплинарным и многозначным понятием, значение которого зависит от использования в той или иной сфере, характеризуется как отличительная черта человека, проявление высшей степени когнитивной осознанности и перцептивной деятельности. Называние компьютерных программ, написанных человеком, искусственным интеллектом – это метафорический перенос значения слова «интеллект» на то,

что с биопсихической точки зрения не имеет интеллекта. На самом деле, многие термины и терминоиды гуманитарных дисциплин построены на подобного рода переносе значения, это не представляет никакой трудности в интерпретации понятий, стоит всё же отметить, что в рамках нашего исследования такой перенос наиболее актуален, если речь идёт о конструировании подобных терминов дискурсивной властью разных видов текста, в частности – медиатекста.

Наша гипотеза заключается в том, что медиатекст и его дискурсивные стратегии и особенности формируют массовое представление об ИИ, в то время как научная терминология, отвечающая за денотативное значение, остаётся среднестатистически нишевой областью знания профильных учёных. В этом и дальнейших исследованиях мы определим разрыв между дискурсивным образом ИИ в медиатексте и его собственно дефиницией.

Одними из фундаментальных работ в области исследования дискурса на русском языке считают научные труды Н.Д. Арутюновой и Е.С. Кубряковой. В своём «Лингвистическом энциклопедическом словаре» Н.Д. Арутюнова даёт следующее определение дискурсу – «связный текст в совокупности с экстралингвистическими (прагматическими, социокультурными, психологическими и др.) факторами» [5]. По мнению учёной, дискурс представляется как текст в коммуникативной ситуации экстралингвистических факторов, отсюда допустимо предположить, что любое понятие, рассмотренное в рамках текста, например, денотативное значение искусственного интеллекта, которое направлено на называние явления, будет отличаться от образа искусственного интеллекта в какой-либо сфере распространения информации от продуцента к реципиенту. Какой бы ни была среда взаимодействия последних, – телевидение, интернет, разговор на улице и т.д. – именно она формирует новое, коннотативное значение явления, которое достигается теми или иными дискурсивными стратегиями. Данное предположение подкрепляется высказыванием второй учёной, Е.С. Кубряковой, которая писала, что «каждое

языковое явление может считаться описанным и разъясненным в тех случаях, когда оно рассмотрено на стыке когниции и коммуникации» [6, 8].

Медиадискурс как комплексное понятие дискурса текста, представленного в медиасфере, объединяет в себе некоторые функции, который формируют коммуникативную составляющую когнитивной основы технологической реальности для потребителей контента медиадискурса. Такие функции, как:

1. **Онтологическая функция** отвечает за называние явления, указания его денотативного элемента, или, по Е.С. Кубряковой, «когниции».

2. **Аксиологическая функция** отвечает за ценностные элементы ИИ, то есть, наличие или отсутствие у него системы ценностей, их антропоморфичность и зависимость от фактора человека.

3. **Легитимизирующая функция** отвечает за оправдание и поощрение развития ИИ, нахождение научного (практического), и ненаучного (психоэмоционального) обоснования его использования.

Также можно выделить два важных аспекта онтологической функции – прогностический и эпистемологический. Первый предполагает основанное на эмпирических или неэмпирических данных прогнозирование эволюции процессов развития ИИ, а второй – за определение границ изучения ИИ и за то, что в рамках этих границ относится непосредственно к ИИ.

Доминирование медиадискурса над медиатекстом в вопросе формирования технологической реальности ИИ достигается следующими дискурсивными стратегиями:

- тропеичность, обилие средств художественной выразительности для придания дополнительного коннотативного значения, часто эмоционально окрашенного, следовательно, запоминающегося; о тропеичности и малых сюжетосодержащих сюжетных формах в своей монографии высказываются М.Н. Макеева и др. [7, 153];

- субъективация иллюкативной силы, эксплицитное выражение продуцентом медиадискурса персональной позиции, отсюда смешанное восприятие аксиологической системы медиапродукта;

- манипулирование информацией, её подача с интересной одному участнику коммуникации стороны; манипулятивную стратегию сопровождают персуазивная и экспликативная, формируя кластер взаимодополняющих обычно негативно окрашенных стратегий.

Полученные результаты исследования представим в таблице 1, иллюстрирующей взаимосвязь функций медиадискурса и его дискурсивных стратегий, которые формируют технологическую реальность ИИ в медиадискурсе:

Таблица 1

Взаимосвязь функций медиадискурса и дискурсивных стратегий

Функция медиадискурса		Дискурсивная стратегия	Значение взаимосвязи
Онтологическая	Прогностический аспект	Анализ эмпирических данных ИИ	Прогнозирование стратегий развития ИИ
	Эпистемологический аспект	Денотативное название	Определение границ изучения ИИ
Аксиологическая		Тропеичность	Придание коннотативного значения
		Субъективация иллюкутивной силы	Придание субъективного эксплицитного коннотативного значения
Легитимирующая		Манипулирование информацией	Легитимизация развития ИИ

Источник: составлено автором на основе источников, приведённых в цитированной литературе – [2], [4], [5].

В качестве источников медиадискурса, в которых проявляется дискурсивная власть медиатекста в конструировании технологической реальности, мы рассмотрели порядка 20 новостных статей, новостных заголовков и мнений за период с 2021 по 2026 годы таких крупных международных медиа-издательств, как The Jerusalem Post (Израиль), Health

Policy Watch (Швейцария), The Washington Post (США), The Guardian (Великобритания) и др. Наша ориентированность на международные издательства, создающие контент на английском языке, обусловлена желанием расширить выборку и определить независимость стран-продюцентов медиатекстов, следовательно, относительную универсальность тематики и характеристик конструирования технологической реальности ИИ. Далее обратим внимание на составляющие коннотативный каскад лексические единицы и их соответствие функциям и стратегиям дискурсивной власти в формировании представления о понятии *artificial intelligence* на примере двух медиатекстов.

1. “AI is transforming work, but it must not redefine humanity – opinion”, «ИИ меняет понимание о работе, но он не должен менять понимание о человечестве – мнение» [8]. В новостном заголовке газеты The Jerusalem Post используется нарратив персуазивной стратегии – автор утверждает, что ИИ меняет понимание о работе, однако без должных доказательств это утверждение можно расценивать как убеждение автора. К тому же, в статье и в заголовке представлены радикальные, эмоционально окрашенные модальные глаголы, в частности *must*, использование которого также является манипулятивным проявлением нарратива автора.

2. “AI Poses ‘Existential’ Threat to Europe’s Health Systems, Summit Chief Warns”, «ИИ представляет «экзистенциальную» угрозу для систем здравоохранения Европы, предупреждает глава саммита» [9]. Субъективация опасений автора и тропеизация, в частности метафоризация и гиперболизация прогнозов об ИИ формирует сильно окрашенное негативное коннотативное значение о нём, что, как и в примере ранее, более доступно для восприятия, чем денотативное значение ИИ.

Проведённое исследование показало, что искусственный интеллект как элемент технологической терминосистемы обладает относительной денотативной нейтральностью на уровне научных дефиниций, однако в медиадискурсе приобретает выраженную коннотативную окраску.

Выявлено, что медиадискурс, реализуя онтологическую, аксиологическую и легитимизирующую функции, формирует специфический образ ИИ, который может существенно отличаться от его научного определения. Доминирование медиадискурса обеспечивается такими стратегиями, как тропеичность, субъективация иллюкутивной силы и манипулирование информацией, что способствует усилению эмоционального воздействия на адресата и закреплению определённых интерпретационных моделей.

Таким образом, разрыв между научной дефиницией искусственного интеллекта и его медиадискурсивной репрезентацией подтверждает гипотезу о ведущей роли медиатекста в конструировании массового представления об ИИ в языковой картине мира. Полученные результаты могут быть использованы в дальнейших исследованиях медиадискурса и лингвистики технологий, в том числе в рамках наших дальнейших исследования.

Цитированная литература

1. **Энциклопедия эпистемологии и философии науки** / Российская академия наук, Институт философии РАН ; редакционная коллегия : И. Т. Касавин (гл. редактор и составитель) и другие. – Москва : Канон+, 2009. – 1247 с. – Текст : непосредственный.
2. **Научно-технический энциклопедический словарь** : официальный сайт. – Текст : электронный. – URL: <https://rus-scientific-technical.slovaronline.com/> (дата обращения: 28.02.2026).
3. **Butterfield, A., Ngondi, G.** (ред.). A Dictionary of Computer Science. – Oxford : Oxford University Press, 2016. – 1211 p. – Текст : непосредственный.
4. **TechTerms.com. The Computer Dictionary.** – Текст : электронный. – URL: <https://techterms.com/> (дата обращения: 28.02.2026).
5. **Арутюнова, Н. Д.** Дискурс // Лингвистический энциклопедический словарь. – Москва, 1990. – 683 с. – Текст : непосредственный.

6. **Кубрякова, Е. С.** Об установках когнитивной науки и актуальных проблемах когнитивной лингвистики // Известия РАН. Серия литературы и языка. – 2004. – Т. 63, № 3. – С. 3-12. – Текст : непосредственный.

7. **Макеева, М. Н., Бородулина, Н. Ю., Григорьева, В. С. и др.** Дискурсивные стратегии в профессиональной и медийной коммуникации : монография / под общей редакцией Л. Г. Поповой. – Тамбов : Издательский центр ТГТУ, 2024. – Текст : электронный. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=67345678> (дата обращения: 10.05.2026).

8. **Lieberman, J.** AI is transforming work, but it must not redefine humanity – opinion // The Jerusalem Post. – 2025. – 10 February. – Текст : электронный. – URL: <https://www.jpost.com/opinion/article-888054> (дата обращения: 28.02.2026).

9. **Anderson, S.** AI Poses ‘Existential’ Threat to Europe’s Health Systems, Summit Chief Warns // Health Policy Watch. – 2025. – 15 February. – Текст : электронный. – URL: <https://healthpolicy-watch.news/ai-poses-existential-threat-to-europes-health-systems-summit-chief-warns/> (дата обращения: 28.02.2026).

А.Н. Петросова

ЗАПАДНЫЕ КОНЦЕПЦИИ ДИСКУРСА В КУЛЬТУРНОМ АСПЕКТЕ

В статье исследуется многогранность понятия «дискурс», начиная от его введения как связи между языком и речью. Описывается связь культурного дискурса с концепциями дискурса западных ученых, представляющими дискурс с разных сторон. Подчеркивается сложность дискурса, его связь с культурой, властью и идеологией. Рассматривается роль дискурса как активного фактора, отражающего коллективную идентичность и ценности.

Ключевые слова: дискурс, культурный дискурс, дискурс-анализ, язык, речь, идеология, коммуникация.

WESTERN CONCEPTS OF DISCOURSE IN CULTURAL ASPECT

A.N. Petrosova

The article explores the multifaceted concept of «discourse», beginning with its introduction as the connection between language and speech. It describes the relationship between cultural discourse and Western researchers' concepts of discourse who represent discourse from various perspectives. It emphasizes the complexity of discourse and its connection to culture, power, and ideology.

Key words: discourse, cultural discourse, discourse analysis, language, speech, ideology, communication.

Актуальность: понятие «дискурс» занимает одно из центральных мест в современных гуманитарных науках, однако его определения и трактовки остаются предметом активных научных дискуссий, что подчеркивает его

сложность и многогранность. В условиях растущего интереса к этнолингвистическим, этнополитическим и социокультурным аспектам языка и дискурса [1], понятие культурного дискурса приобретает особую актуальность. Культура выступает как активный фактор формирования и функционирования дискурсивных практик, отражая коллективную идентичность и интегрируя исторический опыт.

Цель: исследовать и систематизировать теоретические подходы к изучению дискурса, определить его связь с культурой, проанализировать эволюции его понимания в работах западных ученых.

Объектом исследования выступает дискурс.

Предметом исследования являются теоретические основы и эволюция концепции дискурса в работах зарубежных ученых.

В XX веке с усилением интереса к культурным, этнолингвистическим аспектам языка формируется понятие культурного дискурса. Здесь культура рассматривается не как фон, а как активный элемент формирования и функционирования дискурса. Культурный дискурс отражает коллективную идентичность, систематизирует традиции и ценности, помогает интегрировать исторический опыт в современное сознание. Также он является не только текстом или речью, но и комплексом значений, символов и моделей поведения, встроенных в языковую практику. Понятия «культурный» и «культура» фигурируют во многих дискурсивных концепциях, в частности, в исследованиях западных специалистов в этой области. Что касается понятия «дискурс», то его история прошла долгий период развития – от простого речевого высказывания к сложной системе, объединяющей язык, культуру, историю, власть и идеологию.

Начало XX века связано с таким ученым, как Ф. де Соссюр. Хотя он не использовал термин «дискурс» в современном понимании, идеи лингвиста о языке как системе знаков и его использовании заложили основу для дальнейшего изучения языка в его практическом применении. Ученый утверждал, что язык отличается от человеческой речи, и именно благодаря этому происходит эволюция языка [2].

В середине XX века были представлены исследования З. Харриса, разработавшего методы дискурс-анализа, которые были направлены на изучение связности текста за пределами уровня предложения. Он предложил анализировать последовательность предложений, выявляя повторяющиеся элементы и структуры, чтобы понять, как строятся и связываются большие единицы текста. В 1952 году в работе «Discourse Analysis» ученый впервые ввел термин «дискурс» в научный обиход [3].

Также в этот период французский лингвист Эмиль Бенвенист внес ключевой вклад в область дискурса, разделив язык на семиотику и семантику. Он первым четко поставил границы между языком и дискурсом, определяя дискурс как речь, присвоенную говорящим. Ученый также утверждал, что человек рождается не в природе, а в культуре [2].

Во второй половине XX века значимым исследователем в области дискурса был французский философ М. Фуко, который уделял внимание анализу дискурса, но сосредоточился больше на взаимосвязи языка, власти и знания. М. Фуко рассматривал дискурс как практику, формирующую социальные структуры и конструирующую субъективность участников, что расширяет понимание роли дискурса в общественных, культурных и языковых процессах [4]. М. Фуко подчеркивал, что не вся речь автоматически является дискурсом – дискурс регулирует, что можно говорить, кто обладает правом высказываться, и какой смысл является общепризнанным. Также, по мнению ученого, дискурс включает в себя совокупность правил, которые определяют, какие высказывания могут считаться допустимыми и осмысленными в определенном историко-культурном контексте [5].

Понятие «дискурс» в литературный обиход было введено бельгийским лингвистом Э. Бюиссансом, который в 1943 году в Бельгии опубликовал свою работу под названием «Язык и дискурс», где исследователь предложил термин «дискурс» для обозначения явления, связывающее язык и речь, при этом обладающее большей конкретностью, чем речевая деятельность. Э. Бюиссанс ввел промежуточное звено – дискурс для расширения традиционной оппозиции

«язык – речь». Ученый рассматривал дискурс как «посредника» между абстрактной знаковой системой (языком) и живой речью. Кроме того, он трактовал дискурс как механизм, посредством которого язык реализуется в конкретных коммуникативных ситуациях, с определенными нормами и культурой общения, что приводит к развертыванию речи [6].

Другой ученый в этой области Т. Иглтон, британский марксистский исследователь литературы, в своих работах акцентирует внимание на роли дискурса в формировании идеологий и власти, на анализе дискурса с точки зрения литературоведения и социологии. В отличие от М. Фуко, Т. Иглтон рассматривает дискурс не только как систему знания и власти, но и как механизм идеологического влияния, подчеркивая его влияние на культурные и политические процессы. Такой подход расширяет понимание связи между языком, истиной, культурой и социальной структурой [7]. В своей книге «Теория литературы. Введение» Терри Иглтон утверждает, что изучать следует не абстрактное понятие литературы в целом, а весь массив дискурсивных практик, тесно связанных с вопросами власти и идеологии, ее поддерживающей. По его мнению, эти практики проявляются не только в классических произведениях, признанных каноном, но и в массовых медиа – например, ток-шоу, газетах и развлекательных изданиях, что имеет прямую связь с культурным медиадискурсом [8].

В конце XX века произошел большой рост исследований в области дискурс-анализа. Следует обратить внимание на труды одного из основоположников дискурс-анализа – нидерландского ученого Т. ван Дейка, который внес фундаментальный вклад в развитие лингвистики как науки. Его научные исследования включают анализ взаимосвязи языка, власти и идеологии. Кроме того, он занимался изучением контекстуальных факторов и когнитивных процессов. По Т. ван Дейку, дискурс рассматривается не только как последовательность языковых единиц, то есть текст, но и как комплексное явление, охватывающее экстралингвистические факторы. К ним относятся знания о мире, определенные установки, мнения и цели коммуникантов, а также

социальные и культурные контексты, в которых происходит общение [9]. Что касается критического дискурс-анализа, то Т. ван Дейк ставит цель не только описать, но и критически осмыслить дискурс в его связи с социальным неравенством, идеологией, властью и культурой. КДА существует с целью определения механизмов, посредством которых превышение полномочий, доминирование и социальное неравенство выявляются и оспариваются в рамках дискурсивных практик в социальном, политическом и культурном аспектах [10].

Следующей важной фигурой в становлении критического дискурс-анализа в рамках социолингвистики является британский лингвист Н. Фэрклоу. Его научный вклад сосредоточен на исследовании комплексного взаимодействия языка, власти, идеологии и социально-практических аспектов человеческой деятельности. Центральным тезисом Н. Фэрклоу является понимание дискурса как неотъемлемой части социального действия. Он настаивает на неразрывной связи языка и социальной практики, утверждая, что дискурс выступает как активный инструмент формирования наших представлений о мире, конструирования идентичности и установления социальных связей [11].

Принципиальное значение в подходе Н. Фэрклоу имеет критический характер анализа. КДА, согласно его концепции, не просто описывает языковые явления, но целенаправленно выявляет, каким образом язык и дискурсивные практики служат механизмами поддержания существующих властных отношений, идеологических установок и социального неравенства. Задача КДА заключается в раскрытии взаимосвязей между конкретными дискурсивными и более широкими социальными практиками, а также фундаментальными социальными структурами [12]. Для достижения этой цели Н. Фэрклоу разработал трехмерную модель анализа дискурса. Эта модель предполагает последовательное рассмотрение дискурса на трех уровнях: 1) описание, который включает лингвистический анализ самого текста, выявление его структурных и содержательных особенностей; 2) интерпретация, фокусирующийся на понимании того, как участники коммуникации конструируют смыслы, основываясь на своих знаниях в различных сферах, в том числе, культурных

нормах, установках и контексте; 3) объяснение, которое направлено на выявление социальных и идеологических факторов, формирующие и влияющие на дискурсивные практики, связывая их с более широкими социальными структурами и властными отношениями [13]. Данная трехмерная модель обеспечивает целостный подход к изучению дискурса, позволяя интегрировать лингвистические аспекты с экстралингвистическими, социальными, идеологическими и культурными факторами.

Проведенный обзор трудов зарубежных ученых показывает, что в XX веке, на фоне растущего интереса к этнолингвистическим и культурным аспектам языка, сформировалось понятие культурного дискурса. Культура в данном контексте рассматривается не как пассивный фон, а как активный фактор, определяющий формирование и функционирование дискурсивных практик. Культурный дискурс играет ключевую роль в отражении коллективной идентичности, систематизации традиций и ценностей, а также в интеграции исторического опыта в современное сознание. Он выходит за рамки простого текста или речи, представляя собой комплекс значений, символов и моделей поведения, имплицитно встроенных в языковую практику.

Анализ работ ведущих исследователей демонстрирует эволюцию понятия «дискурс». В начале XX века идеи Ф. де Соссюра о языке как системе знаков, несмотря на отсутствие термина «дискурс», заложили фундамент для изучения практического применения языка. В середине XX века З. Харрис ввел термин «дискурс» в научный обиход, разработал методы дискурс-анализа, фокусируясь на связности текста на уровне, превышающем предложение. Его подход включал анализ последовательности предложений для выявления повторяющихся элементов и структур. Также в этот период Э. Бенвенист разделил язык на семиотику и семантику, впервые четко разграничив язык и дискурс. Он определил дискурс как речь, присвоенную говорящим. В конце XX века бельгийский лингвист Э. Бюиссанс ввел термин «дискурс» как «посредника» между абстрактной системой языка и живой речью, подчеркивая его роль в реализации языка в конкретных коммуникативных ситуациях. Французский

философ М. Фуко, в свою очередь, расширил понимание дискурса, акцентируя внимание на его связи с властью и знанием, на его способности формировать социальные структуры и конструировать субъективность, а также на регулятивной функции дискурса, определяющей допустимость высказываний и их осмысленность в определенном историко-культурном контексте. Исследование теоретических основ дискурса, опирающееся на работы Т. Иглтона и Т. ван Дейка, дополняет и углубляет понимание дискурсивных практик. Их подходы демонстрируют, что дискурс является многоаспектным феноменом, тесно связанным с идеологией, властью, социальным неравенством и культурными процессами. Изучение дискурса в таком ключе позволяет глубже понять, как конструируется социальная реальность, формируются идентичности и осуществляется идеологическое влияние. Исследование работ Н. Фэрклоу демонстрирует дальнейшее развитие критического дискурс-анализа как социолингвистического подхода. Центральная идея Н. Фэрклоу заключается в понимании дискурса как неотъемлемой части социального действия, неразрывно связанного с социальной практикой. Он подчеркивает, что язык и дискурс являются активными инструментами формирования представлений о мире, конструирования идентичности и установления социальных связей. Разработанная Н. Фэрклоу трехмерная модель дискурс-анализа позволяет интегрировать лингвистические аспекты с экстралингвистическими, социальными, идеологическими и культурными факторами, обеспечивая глубокое и комплексное понимание дискурса как социального феномена.

Таким образом, развитие концепции дискурса отражает переход от узко лингвистического понимания к комплексной системе, охватывающей взаимодействие языка, культуры, истории, власти и идеологии. Это многомерное понимание дискурса является фундаментальным для анализа современных социальных, культурных и языковых процессов.

Цитированная литература

1. **Tameryan, T. Y., Zheltukhina, M. R., Anikejeva, I. G., Arkhipenko, N. A., Soboleva, E. I., Skuybedina, O. N.** Language explication of the conceptualized meanings in ethno-cultural and socio-political aspects of discourse // *Opcion*. – 2020. – Vol. 36, Special Edition 26. – P. 456-475. – Текст : непосредственный.
2. **Zabat, N. M.** A Comparative Analysis on the Views of The Speaking Subject through the Philosophical Writings of Ferdinand De Saussure and Emile Benveniste // *International Journal of Language and Linguistics*. – 2023. – Vol. 10, No. 1. – P. 47-51. – Текст : непосредственный.
3. **Sari, R., Fitriani, F.** Analysis of Pragmatic Discourse in the Concepts of Language Conversation // *Demagogi: Journal of Social Sciences, Economics and Education*. – 2024. – Vol. 2, No. 6. – P. 336-344. – Текст : непосредственный.
4. **Huang, Z.** Discourses of Power and Social Structures: A Comparative Study of Bourdieu and Foucault // *Journal of Linguistics and Communication Studies*. – 2024. – Vol. 3, No. 3. – P. 85-88. – Текст : непосредственный.
5. **Фуко, М.** Археология знания / перевод с французского М. Б. Раковой. – Санкт-Петербург : Гуманитарная академия, 2020. – 413 с. – Текст : непосредственный.
6. **Бюиссанс, Э. Ж. Л.** Абстрактное и конкретное в лингвистических фактах: речь – дискурс – язык / перевод с французского Е. В. Бельской // *Политическая наука*. – 2016. – № 3. – С. 213-214. – Текст : непосредственный.
7. **Varela, J. M. B., Norris, C.** Foreword: «That Dreadful Terry Eagleton»: Politics, Ethics, and Literary Praxis // *Theory Now: Journal of Literature, Critique, and Thought*. – 2022. – Vol. 5, No. 2. – P. 1-8. – Текст : непосредственный.
8. **Иглтон, Т.** Теория литературы. Введение / перевод с английского Елены Бучкиной ; под редакцией М. Маяцкого, Д. Субботина. – Москва : Территория будущего, 2010. – 291 с. – Текст : непосредственный.
9. **Дейк, Т. ван.** Дискурс и власть: репрезентация доминирования в языке и коммуникации / перевод с английского Е. Переверзева, Е. Кожемякина. – Москва : URSS, 2013. – 344 с. – Текст : непосредственный.

10. **Yusran, S. R., Jufri, Usman.** Issue of the 2024 Presidential Candidates in Online News Texts: Critical Discourse Analysis of the Teun A Van Dijk Model // Journal of Asian Multicultural Research for Social Sciences Study. – 2023. – Vol. 4, No. 1. – P. 1-26. – Текст : непосредственный.

11. **Febriyanti, R. H., Sundari, H.** The Resignation Reporting News of The President's Staff Via Online Media: A Norman Fairclough Critical Discourse Analysis // Journal of English Language Teaching. – 2022. – Vol. 6, No. 2. – P. 87-101. – Текст : непосредственный.

12. **Fairclough, N.** Critical Discourse Analysis: The Critical Study of Language // Languages in Social Life. – London : Longman, 1995. – 265 p. – Текст : непосредственный.

13. **Moghaddam, K. A.** Critical discourse analysis: A review of the views of Ernesto Laclau, Chantal Mouffe and Norman Fairclough // International Journal of Advanced Research in Humanities and Law (IJEL). – 2024. – Vol. 1, No. 2. – P. 86-90. – Текст : непосредственный.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Айбятова Екатерина Валерьевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры Иностранных языков и речевой коммуникации, АНО ВО «Московский международный университет», SPIN-код: 7610-1662

Aybyatova Ekaterina Valeryevna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Foreign Languages and Speech Communication, ANO VO «Moscow International University»

Ачаева Марина Сергеевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры английской филологии и межкультурной коммуникации Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Елабужский институт, г. Елабуга, Россия, SPIN-код: 4169-3456

Achaeva Marina Sergeevna – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of English Philology and Intercultural Communication, Kazan (Volga Region) Federal University, Elabuga Institute, Elabuga, Russia

Белокурова Софья Сергеевна – кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры иноязычной профессиональной коммуникации НГПУ им. К. Минина, SPIN-код: 5292-8786

Belokurova Sofya Sergeevna – Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer at the Department of Foreign Language Professional Communication, Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University (NNSPU)

Билялова Альбина Анваровна – доктор филологических наук, профессор, зав. кафедрой иностранных языков Елабужского института Казанского (Приволжского) федерального университета, SPIN-код: 1343-7998

Bilyalova Albina Anvarovna – Doctor of Philology, Professor, Head of the Department of Foreign Languages, Yelabuga Institute, Kazan (Volga Region) Federal University

Богданова Елена Александровна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры французской и немецкой филологии ФГБОУ ВО «Адыгейский государственный университет», SPIN-код: 1710-6068

Bogdanova Elena Alexandrovna – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of French and German Philology, Adyghe State University

Бубнов Арсений Дмитриевич – аспирант кафедры лингвистики и межкультурной коммуникации, АНО ВО «Московский международный университет»

Bubnov Arsenii Dmitrievich – Postgraduate Student, Department of Linguistics and Intercultural Communication, ANO VO «Moscow International University»

Бузинова Арина Андреевна – студентка 1-го курса факультета «Журналистика», Санкт-Петербургский государственный университет

Buzinova Arina Andreevna – 1st Year Student, Faculty of Journalism, Saint Petersburg State University

Газарян Артём Сергеевич – магистрант кафедры «Отечественной и мировой литературы», ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет»

Gazaryan Artem Sergeevich – Master's Student of the Department of National and World Literature, North-Caucasus Federal University

Галеева Татьяна Ильинична – кандидат философских наук, доцент, доцент кафедры Иностранных языков и речевой коммуникации, АНО ВО «Московский международный университет», SPIN-код: 1777-0652

Galeyeva Tatyana Ilyinichna – Candidate of Philosophy, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Foreign Languages and Speech Communication, ANO VO «Moscow International University»

Гарколь Наталья Станиславовна – кандидат технических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Алтайский государственный педагогический университет», SPIN-код: 4574-2340

Garkol Natalia Stanislavovna – Candidate of Technical Sciences, Associate Professor, Altai State Pedagogical University

Головко Вячеслав Михайлович – доктор филологических наук, профессор кафедры «Отечественной и мировой литературы», ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет», SPIN-код: 8578-6891

Golovko Vyacheslav Mikhailovich – Doctor of Philology, Professor of the Department of National and World Literature, North-Caucasus Federal University

Григоренко Марина Васильевна – старший преподаватель кафедры английского языка в сфере юриспруденции, Одинцовский филиал МГИМО МИД России, SPIN-код: 7144-9920

Grigorenko Marina Vasilievna – Senior Lecturer, Department of English in Jurisprudence, Odintsovo Branch of MGIMO University, Ministry of Foreign Affairs of Russia

Гусак Наталья Андреевна – преподаватель кафедры русского языка, ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения РФ, SPIN-код: 9818-2225

Gusak Natalya Andreevna – Lecturer, Department of Russian Language, Orenburg State Medical University, Ministry of Health of the Russian Federation

Гюласарян Ангелина Суреновна – магистрант кафедры «Интегративная и цифровая лингвистика», ФГБОУ ВО «Донской государственный технический университет»

Giulasarian Angelina Surenovna – Master's Student of the Department of Integrative and Digital Linguistics, Don State Technical University

Дашкевич Светлана Сергеевна – старший преподаватель кафедры английской филологии, УО «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы» (г. Гродно, Беларусь), SPIN-код: 6488-2531
Dashkevich Svetlana Sergeevna – Senior Lecturer at the Department of English Philology, Yanka Kupala State University of Grodno (Grodno, Belarus)

Дашков Данил Дмитриевич – аспирант, кафедра иностранных языков и речевой коммуникации, АНО ВО «Московский международный университет»
Dashkov Danil Dmitrievich – Postgraduate Student, Department of Foreign Languages and Speech Communication, ANO VO «Moscow International University»

Дегтярева Ирина Игоревна – старший преподаватель кафедры иностранных языков и межкультурной коммуникации, АНОВО «МОСКОВСКИЙ МЕЖДУНАРОДНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ», SPIN-код: 6570-3139

Degtiareva Irina Igorevna – senior lecturer at the Department of Foreign Languages and Intercultural Communication, ANOVO «MOSCOW INTERNATIONAL UNIVERSITY»

Джамалова Татьяна Юрьевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков и речевой коммуникации, АНО ВО «Московский международный университет», SPIN-код: 7084-4306

Dzhamalova Tatyana Urievna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Foreign Languages and Speech Communication, ANO VO «Moscow International University»

Дорогокупец-Новицкая Оксана Михайловна – кандидат филологических наук, заведующий кафедрой прикладной лингвистики филологического факультета, Белорусский государственный университет, SPIN-код: 1771-2269

Dorogokupets-Novitskaya Oksana Mikhailovna – Candidate of Philological

Sciences, Head of the Department of Applied Linguistics, Faculty of Philology, Belarusian State University

Дудько Анастасия Дмитриевна – кандидат исторических наук, доцент, заведующий кафедрой английской филологии, УО «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы» (г. Гродно, Беларусь), SPIN-код: 4101-2518

Dudzko Anastasia Dmitrievna – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of English Philology, Yanka Kupala State University of Grodno (Grodno, Belarus)

Залесова Наталья Михайловна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры Лингвистики и межкультурной коммуникации, АНОВО «МОСКОВСКИЙ МЕЖДУНАРОДНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ», SPIN-код: 3043-3843

Zalesova Natalia Mikhailovna – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Linguistics and Intercultural Communication, ANOVO «MOSCOW INTERNATIONAL UNIVERSITY»

Ильина Жанна Валерьевна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры «Иностранных языков и речевой коммуникации», АНОВО «МОСКОВСКИЙ МЕЖДУНАРОДНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ», SPIN-код: 4562-9125

Iljina Zhanna Valerjevna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Foreign Languages and Speech Communication, ANOVO «MOSCOW INTERNATIONAL UNIVERSITY»

Казаков Алексей Сергеевич – бакалавр кафедры иноязычной профессиональной коммуникации, НГПУ им. К. Минина, SPIN-код: 7257-6840

Kazakov Alexey Sergeevich – Bachelor, Department of Foreign Language Professional Communication, NNSPU

Карачина Ольга Евгеньевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры Лингвистики и межкультурной коммуникации, АНОВО «МОСКОВСКИЙ МЕЖДУНАРОДНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ», SPIN-код: 8332-3392

Karachina Olga Evgenevna – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Linguistics and Intercultural Communication, ANOVO «MOSCOW INTERNATIONAL UNIVERSITY»

Копачева Александра Романовна – кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой романо-германской филологии и востоковедения, АНО ВО «Московский международный университет», SPIN-код: 3966-1391

Kopacheva Alexandra Romanovna – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Romano-Germanic Philology and Oriental Studies, ANO VO «Moscow International University»

Коробейщиков Иван Сергеевич – аспирант кафедры лингвистики и межкультурной коммуникации, АНО ВО «Московский международный университет», SPIN-код: 3256-2659

Korobeyshchikov Ivan Sergeevich – Postgraduate Student of the Department of Linguistics and Intercultural Communication, ANO VO «Moscow International University»

Лапунова Ольга Владимировна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры романского языкознания Белорусского государственного университета, SPIN-код: 5411-4809

Lapunova Olga Vladimirovna – Candidate of Philological Sciences, Associate

Professor, Associate Professor of the Department of Romance Linguistics at the Belarusian State University

Лапуцкая Ирина Иосифовна – старший преподаватель кафедры межкультурной экономической коммуникации факультета международных бизнес-коммуникаций, Белорусский государственный экономический университет, SPIN-код: 5709-8092

Laputskaya Irina Iosifovna – Senior Lecturer, Department of Intercultural Economic Communication, Faculty of International Business Communications, Belarus State Economic University

Левченко Наталья Александровна – кандидат филологических наук, доцент кафедры английской филологии, УО «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы» (г. Гродно, Беларусь), SPIN-код: 6910-9058

Levchenko Natallia Alexandrovna – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of English Philology, Yanka Kupala State University of Grodno (Grodno, Belarus)

Матвиенко Людмила Михайловна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков и речевой коммуникации, АНО ВО «Московский международный университет», SPIN-код: 5681-7949

Matvienko Ludmila Mikhailovna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Foreign Languages and Speech Communication, ANO VO «Moscow International University»

Меликян Ануш Александровна – кандидат филологических наук, доцент кафедры «Интегративная и цифровая лингвистика», ФГБОУ ВО «Донской государственный технический университет», SPIN-код: 6268-5445

Melikyan Anush Aleksandrovna – Candidate of Philological Sciences, Associate

Professor of the Department of Integrative and Digital Linguistics, Don State Technical University

Мингазова Сюмбель Рустамовна – магистрант кафедры филологии Набережночелнинского института Казанского (Приволжского) федерального университета

Mingazova Syumbel Rustamovna – Master's Student, Department of Philology, Naberezhnye Chelny Institute, Kazan (Volga Region) Federal University

Момотов Александр Васильевич – аспирант Института подготовки кадров высшей квалификации, ФГБОУ ВО «Пятигорский государственный университет»,
SPIN-код: 5741-7328

Momotov Alexander Vasilievich – Postgraduate Student, Institute for Advanced Training of Highly Qualified Personnel, Pyatigorsk State University

Носкова Диана Александровна – студент Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Елабужский институт, г. Елабуга, Россия

Noskova Diana Alexandrovna – Student, Kazan (Volga Region) Federal University, Elabuga Institute, Elabuga, Russia

Павлючук Вера Петровна – кандидат филологических наук, доцент кафедры романо-германской филологии и востоковедения, АНО ВО «Московский международный университет»,
SPIN-код: 4285-2328

Pavlyuchuk Vera Petrovna – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Department of Romance and Germanic Philology and Oriental Studies, ANOVO «Moscow International University»

Пешков Дмитрий Игоревич – старший преподаватель кафедры романо-германской филологии и востоковедения АНО ВО «Московский

международный университет», SPIN-код: 1077-9518

Peshkov Dmitry Igorevich – Senior Lecturer at the Department of Romano-Germanic Philology and Oriental Studies, ANO VO «Moscow International University»

Петросова Ангелина Николаевна – аспирант Института подготовки кадров высшей квалификации, ФГБОУ ВО «Пятигорский государственный университет», SPIN-код: 2395-4340

Petrosova Angelina Nikolaevna – Postgraduate Student, Institute of Higher Qualification Training, Pyatigorsk State University

Погосян Эльмира Амаяковна – старший преподаватель кафедры романо-германских языков и МП, РГУ имени С.А. Есенина, SPIN-код: 2541-9955

Pogosyan Elmira Amayakovna – Senior Lecturer, Department of Romano-Germanic Languages and MT, RSU named after S.A. Yesenin

Поспелова Надежда Владимировна – кандидат филологических наук, доцент кафедры английской филологии и межкультурной коммуникации Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Елабужский институт, г. Елабуга, Россия, SPIN-код: 4833-3318

Pospelova Nadezhda Vladimirovna – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of English Philology and Intercultural Communication, Kazan (Volga Region) Federal University, Elabuga Institute, Elabuga, Russia

Поташова Анастасия Александровна – кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры лингвистики и межкультурной коммуникации, АНО ВО «Московский международный университет», SPIN-код: 1788-0645

Potashova Anastasia Aleksandrovna – Candidate of Philological Sciences, Senior Lecturer of the Department of Linguistics and Intercultural Communication, ANO VO «Moscow International University»

Радион Елена Николаевна – старший преподаватель кафедры истории и грамматики английского языка, Белорусский государственный университет иностранных языков, SPIN-код: 9348-4434

Radion Elena Nickolayevna – Senior Lecturer of the Department of English Grammar and History of English, Belarusian State University of Foreign Languages

Рычагова Дарья Константиновна – магистрантка кафедры лингвистики и межкультурной коммуникации, АНО ВО «Московский международный университет», SPIN-код: 2768-5347

Rychagova Darya Konstantinovna – Master's Student of the Department of Linguistics and Intercultural Communication, ANO VO «Moscow International University»

Самсонова Анастасия Александровна – кандидат филологических наук, доцент кафедры медиалингвистики, Институт «Высшая школа журналистики и массовых коммуникаций», Санкт-Петербургский государственный университет, SPIN-код: 7767-2571

Samsonova Anastasia Alexandrovna – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Media Linguistics, Institute «Higher School of Journalism and Mass Communications», Saint Petersburg State University

Сердюкова Юлия Юрьевна – учитель английского языка, МБОУ «Опытненская СОШ» Республика Хакасия, SPIN-код: 9633-6124
Serdyukova Yulia Yurievna – English Teacher, MBOU «Opytnenskaya Secondary School», Republic of Khakassia

Серкерова Сабрина Идрисовна – бакалавр кафедры иноязычной профессиональной коммуникации, НГПУ им. К. Минина
Serkerova Sabrina Idrisovna – Bachelor, Department of Foreign Language Professional Communication, NNSPU

Терёшина Валентина Юрьевна – старший преподаватель кафедры «Иностранных языков и речевой коммуникации» АНО ВО «Московский международный университет», SPIN-код: 9683-9265

Tereshina Valentina Yuryevna – Senior Lecturer at the Department of «Foreign Languages and Speech Communication» of ANO VO «Moscow International University»

Тучинский Алексей Викторович – кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой романского языкознания, Белорусский государственный университет, SPIN-код: 6799-2031

Tuchynski Aliaksei V. – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Romance Linguistics, Belarusian State University

Федотова Алена Викторовна – магистрантка кафедры «Лингвистики и межкультурной коммуникации», АНО ВО «Московский международный университет», SPIN-код: 3080-0560

Fedotova Alena Victorovna – Master's Student of the Department of Linguistics and Intercultural Communication, ANO VO «Moscow International University»

Чечетка Валентина Ивановна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры лингвистики и межкультурной коммуникации АНО ВО «Московский международный университет», SPIN-код: 1138-2588

Chechetka Valentina Ivanovna – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Linguistics and Intercultural Communication, ANO VO «Moscow International University»

Чжао Сянтянь – аспирант магистратуры Мозырского государственного педагогического университета имени И.П. Шамякина

Zhao Xiangtian – Postgraduate Student, Graduate School, Mozyr State Pedagogical University named after I.P. Shamyakin

Шмагринская Наталья Вадимовна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков и межкультурной коммуникации, АНОВО «МОСКОВСКИЙ МЕЖДУНАРОДНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ», SPIN-код: 5992-2382

Shmagrinskaya Natalia Vadimovna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Foreign Languages and Intercultural Communication, ANOVO «MOSCOW INTERNATIONAL UNIVERSITY»

Янова Елена Александровна – старший преподаватель кафедры Иностранных языков и речевой коммуникации, АНО ВО «Московский международный университет»,
SPIN-код: 2086-9364

Yanova Elena Aleksandrovna – Senior Lecturer, Department of Foreign Languages and Speech Communication, ANO VO «Moscow International University»

Научное издание
(электронное издание)

**Филология будущего, которое мы создаем: тенденции, смыслы,
приоритеты**

Материалы

II Международной научно-практической конференции

Издается в авторской редакции

Ответственные редакторы

Л.М.Бузинова

Т.В.Ведерникова

Издательство Московского международного университета, 125040,

г.Москва, Ленинградский проспект, 17