

**МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
ФГБОУ ВО  
«УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГОРНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»**



**МАТЕРИАЛЫ**

**IX МЕЖДУНАРОДНОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ**

***«АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ЛИНГВИСТИКИ,  
МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ И МЕТОДИКИ  
ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В ВУЗЕ»***



**Екатеринбург  
2026**

УДК 81  
ББК 81.2-5  
Т 31



**Редакционная коллегия:**

Ответственные редакторы: Юсупова Л. Г. (Россия, г. Екатеринбург),  
Таюпова О. И. (Россия, г. Уфа)  
Технический редактор: Садыгова А. И. (Россия, г. Екатеринбург)

**Т 31 Актуальные вопросы лингвистики, межкультурной коммуникации и методики преподавания иностранных языков в вузе:** материалы IX Международной научно-практической конференции / отв. ред. Л. Г. Юсупова (УГГУ), О. И. Таюпова (УУНиТ), тех. ред.: А. И. Садыгова (УГГУ) - Екатеринбург: Изд-во УГГУ, 2026. – 440 с.

Сборник содержит научные статьи участников IX Международной научно-практической конференции «Актуальные вопросы лингвистики, межкультурной коммуникации и методики преподавания иностранных языков в вузе», организованной по инициативе кафедры иностранных языков и деловой коммуникации УГГУ (Россия). Материалы посвящены современным проблемам лингвистики и методике преподавания иностранных языков в поликультурном образовательном пространстве в контексте межкультурной коммуникации.

Издание предназначено для широкого круга научных работников и преподавателей, а также докторантов, магистрантов и студентов, интересующихся проблемами лингвистики, межкультурной коммуникации и методики преподавания иностранных языков в вузе.

УДК 81'42

**DOI: 10.21440/978-5-8019-0521-1-2026-1-440**

© Уральский государственный горный университет, 2026

© Авторы, постатейно, 2026

**АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ЛИНГВИСТИКИ, МЕЖКУЛЬТУРНОЙ  
КОММУНИКАЦИИ И МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ  
ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В ВУЗЕ**



**УДК 130.121**

**БИОКОГНИТИВНЫЙ ПОДХОД К ОСМЫСЛЕНИЮ  
ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО ФАКТОРА В ЯЗЫКЕ**

**Юсупова Л.Г.**

**Уральский государственный горный университет**

Речевая деятельность человека рассматривается в статье в духе бихевиоризма как структуры поведения в когнитивной области взаимодействий, имеющие интенциональный, ориентирующий характер и служащие реализации биологической функции адаптации организма к среде. Показано, что при данном подходе принципиально невозможно постижение сущности языка и речемыслительных процессов в отрыве от направленности на адресата и творческой интерпретации человеком окружающей действительности.

**Ключевые слова:** биосемантика, биокогнитивистика, адаптивная функция языка, когнитивная лингвистика, ментальные репрезентации.

**BIOCOGNITIVE APPROACH TO UNDERSTANDING THE HUMAN  
FACTOR IN LANGUAGE**

**Yusupova L.G.**

This article examines human speech activity in the spirit of behaviorism as behavioral structures within the cognitive domain of interactions that are intentional and orienting in nature and serve to realize the biological function of the organism's

adaptation to the environment. It is shown that this approach fundamentally precludes understanding the essence of language and speech-thinking processes without regard for the recipient's focus and the person's creative interpretation of the surrounding reality.

**Keywords:** biosemantics, biocognitive science, adaptive function of language, cognitive linguistics, mental representations.

В рамках набирающей обороты биосемантики важным является представление такой сущности, как телесность человека, которая определяется континуумом его жизненного мира, имеющего пространственно-временное измерение, через которое человек получает высшую актуальность своего существования, обретает культурно-исторический смысл и выполняет свои социальные функции [Юсупова, Песина 2019a, b, c; Песина 2014; 2005; Zerkina, Kostina, Pesina 2015].

Одним из основных положений биологической концепции языка является идея о том, что человек как деятель и его среда не изучаются как независимые, отдельные сущности, а как единство. Они характеризуются как сложные когнитивные динамические системы, части которых состоят в отношениях взаимной каузации [Песина, Кива-Хамзина, Рубанова 2019; Песина, Латушкина 2014; Песина, Юсупова 2025; Pesina 2015a, 2015b; 2022].

С точки зрения биокогнитивистики, фундаментальной языковой функцией служит расширение когнитивной области человека. Отсюда основной любой деятельностной функцией индивида, в том числе языковой является повышение эффективности его адаптации к окружающему миру для поддержания его жизнеспособности. При этом человек может одновременно существовать в двух или более социальных или языковых нишах [Песина, Зимарева, Вторушина 2019; 2008; 2011; 2006; Pesina, Yusupova, Kozlova 2026].

Поскольку носитель языка, находящийся в контексте своей культуры, оперирует языковыми репрезентациями, приспособляясь к среде, ему свойственно по-разному описывать одни и те же явления, что предопределено

его опытом, а также различными возможностями и условиями взаимодействия с окружающей средой.

С течением времени, вследствие влияния множества факторов неизменно меняющейся окружающей среды, обогащения опыта взаимодействия с ней, когнитивно-познавательная система человека претерпевает изменения, актуализируются новые, ранее неизвестные слои концептов, объективируемые посредством разнообразных лексических средств, например, развивающихся синонимических рядов слов или расширения имеющихся лексических структур. Данный процесс становится возможным, в том числе, вследствие увеличения различных способов адаптации человека к изменению среды [Pesina, Solonchak 2014; Pesina, Zimareva 2015; Pesina et al 2021a; 2021b].

С этих позиций языковые роли и языковые функции, которым следует человек в обществе, можно рассматривать как расширение возможностей его социальной и когнитивной природы и снятие ее телесных ограничений. В действительности человек характеризуется в социальной проекции как открытая система, а на физиологическом уровне как закрытая система с его биологическими рефлексам и психическими реакциями. В процессе жизнедеятельности человека происходит постоянное распрямление или виртуализация способностей, знаний человека в объектах человеческой культуры. Напротив, опредмечивание означает присвоение человеком объектов культуры.

Вовлечение «телесного» человека в лингвокогнитивное пространство дополняет его природные свойства характеристиками, обретаемыми им в процессе социализации. Еще Н. А. Бердяев писал, что, наряду с понятием биологического тела, существуют понятия социального и культурного тела: социальное тело рассматривается как результат взаимодействия естественно данного человеческого организма с социальной средой. При этом социальные роли и функции, которые выполняет человек в обществе, – это в какой-то степени расширение возможностей природной телесности, снятие ее ограничений [Бердяев 2004: 117].

Именно через свое виртуальное лингвокогнитивное пространство человек получает высшую актуальность собственного существования и выполняет социальные функции как личность. Отсюда следует, что в человеке сосуществуют две виртуальности, поскольку индивид, заключенный в рамки своей когнитивной области, перемещает себя в оболочку виртуальности, которая окружает его телесность. Две виртуальности, пересекаясь в человеческом сознании, образуют симбиоз субъективной обусловленности, создавая ощущение оторванности и одновременно приобщенности ко всему сущему. Данный специфический феномен наблюдается в жизни человека при использовании метафор, которые могут привести к формированию фундаментальных антропологических механизмов в форме инвариантных конструкторов (см. ниже).

Мы принимаем современные концепции о том, что ментальные репрезентации человека, представленные когнитивными структурами (концептами, образами, схемами, фреймами, сценариями, чувственными конструктами и т.п.), базируются на работе нейронных узлов и соответствующих химико-физиологических процессов, включающих активацию и модификацию связей между этими узлами. Работа когнитивных процедур предполагает включение вышеуказанных компонентов (ментальных репрезентаций), которые характеризуются конкретными свойствами и между которыми складываются определенные отношения и выстраиваются взаимодействия.

Итак, способность такой живой системы, как человеческий организм к эволюции, к адаптивным взаимодействиям со средой обеспечивается, в том числе, языком, что гарантирует ее выживание и поддержание существования. Континуум жизненного мира человека, согласно биологической теории познания, определяется и его телесностью (а язык и мышление находятся в тесной взаимосвязи с ней), а жизненный мир в целом трактуется как неотчужденная реальность.

### **Библиографический список**

1. Functioning of Metaphor Through the Prism of Invariant Theory in Polysemy / S. A. Pesina, S. A. Vinogradova, S. V. Kiseleva [et al.] // *Applied Linguistics Research Journal*. – 2021. – Vol. 5, No. 4. – P. 247-252.
2. Pesina S.A., Yusupova L.G., Vinogradova S.A, Kiseleva S.V, Trofimova N.F., Rudakova S.V., Baklykova T.Yu. Functioning of metaphor through the prism of invariant theory in polysemy // *Applied Linguistics Research Journal*. 2021. V. 4. № 5. P. 247-252.
3. Pesina, S. A. Cognitive Properties of Images and Metaphors // *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. – 2015 a. – Vol. 192. – P. 650-655.
4. Pesina, S. A. Language Ability and Word Functioning // *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. – 2015 b. – Vol. 192. – P. 447-452.
5. Pesina, S. A., Solonchak T. The Lexical Eidos as an Invariant of a Polysemantic Word // *International science conference. – Италия, Венеция: international research and innovation, 2014.* – P. 1008-1016.
6. Pesina, S. A., Zimareva O. L. Polysemy and Cognition // *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. – 2015. – Vol. 192. – P. 486-490.
7. Pesina, S., Yusupova, L., Kozlova, K. (2026). Gradation of Metaphors Depending on the Level of Involvement of Inner Images and the Intellect. In: Bylieva, D., Luo, D., Nordmann, A. (eds) *Visual Reasoning in Science, Engineering, and the Humanities. PCSF 2025. Lecture Notes in Networks and Systems*, vol 1713.
8. Speech communication in terms of cognition / S. A. Pesina, S. V. Kiseleva, S. V. Rudakova [et al.] // *Revista de Investigaciones Universidad del Quindio*. – 2022. – Vol. 34, No. S3. – P. 82-89.
9. Zerkina, N. N., Kostina N. N., Pesina S. A. Polysemous Words Functioning and Process of Concept Formation // *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. – 2015. – Vol. 192. – P. 690-694.
10. Бердяев Н. А. О назначении человека. – М. : Наука, 2004.
11. Песина С. А., Юсупова Л. Г. Сопоставление категориальной и когнитивной семантики // *Казанская наука*. – 2025. – № 2. – С. 506-508.
12. Песина, С. А. Инвариант многозначного слова в свете прототипической семантики // *Вестник Оренбургского государственного университета*. – 2005. – № 2S-1(40). – С. 57-64.
13. Песина, С. А. Инвариантность в когнитивной лингвистике и философии языка. – Москва : Общество с ограниченной ответственностью "ФЛИНТА", 2014.
14. Песина, С. А. От инварианта многозначного слова к лексическому прототипу // *Вопросы когнитивной лингвистики*. – 2006. – № 2(7). – С. 53-61.
15. Песина, С. А. Специфика философского и лингвистического подходов к центральным проблемам языка // *Вестник Адыгейского государственного университета*. – 2011 а. – № 4. – С. 12-16.

16. Песина, С. А. Функционирование полисемантов в механизмах речепроизводства // Фразеологические чтения памяти проф. В.А. Лебединской : сборник материалов международной научной конференции, Курган. Том 4. – Курган: Курганский государственный университет, 2008. – С. 113-115.
17. Песина, С. А., Зимарева О. Л., Вторушина Ю. Л. Использование кластерного подхода к описанию семантики слова для формирования лексической компетенции студентов-бакалавров лингвистического направления // Перспективы науки и образования. – 2019. – № 1(37). – С. 445-454.
18. Песина, С. А., Кива-Хамзина Ю. Л., Рубанова Н. А. Формирование представления о вторичной языковой и концептуальной картинах мира у студентов-бакалавров, изучающих иностранный язык // Перспективы науки и образования. – 2019. – № 1(37). – С. 180-189.
19. Песина, С. А., Латушкина О. Л. Лексический инвариант как содержательное ядро полисеманта // Вопросы когнитивной лингвистики. – 2014. – № 1(38). – С. 105-108. – EDN RWCCIN.
20. Песина, С. А., Юсупова Л. Г. Градация метафор в зависимости от образности и уровня вовлечения интеллекта // Политическая лингвистика. – 2025. – № 3(111). – С. 41-49.
21. Юсупова Л.Г., Песина С.А. Взаимодействие когнитивных и языковых структур сквозь призму воплощения. Казанская наука. №1 2019г. – Казань: Изд-во Казанский Издательский Дом, 2019, С.104-106.
22. Юсупова Л.Г., Песина С.А. Когнитивные аспекты интерпретации лексики категории неопределенности в английском языке. Казанская наука. №3 2019г. – Казань: Изд-во Казанский Издательский Дом, 2019, С.71-75.
23. Юсупова Л.Г., Песина С.А. Формирование семантической структуры многозначного слова. Казанская наука. №3 2019г. – Казань: Изд-во Казанский Издательский Дом, 2019, С.75-79.

**УДК 130.121**

## **ФУНКЦИИ МОЛОДЕЖНОГО СЛЕНГА КАК НАИБОЛЕЕ ПОДВИЖНОЙ ЧАСТИ ЯЗЫКОВОГО КОРПУСА**

<sup>1</sup>Песина С.А.

<sup>1</sup>Магнитогорский государственный технический университет  
им. Г.И. Носова

В рамках статьи преведены важнейшие функциональные особенности молодежного сленга как наиболее подвижной части языкового корпус. Затрагиваются особенности менталитета и языковая картина мира носителей этого молодежного подъязыка. В рамках статьи представлены примеры образных эмоционально сленгизмов.

**Ключевые слова:** молодежный сленг, эмоционально-экспрессивная лексика, семантика, функции сленгизмов.

## FUNCTIONS OF YOUTH SLANG AS THE MOST MOBILES LANGUAGE CORPUS

Pesina S.A.

Within the framework of the article prevedy the most important functional features of youth slang as the most mobile part of the language corpus. The features of the mentality and the linguistic worldview of the carriers of this youth sublanguage are touched upon. Within the framework of the article are presented examples of figurative emotional slangisms.

**Keywords:** youth slang, emotional and expressive vocabulary, semantics, functions of slang terms.

В настоящее время можно наблюдать общие эволюционные процессы, отраженных в различных картинах мира, а также глобальные интеграционные процессы, имеющие непосредственное отношение к языковым явлениям [Юсупова, Песина 2019a, b, c; Песина 2014; 2005; Zerkina, Kostina, Pesina 2015]. Но сближение не означает полного слияния. В своих центральных областях обыденная региональная картина мира может образовывать довольно жесткие концептуальные и формально-языковые ядра, которые могут значительно отличаться [Pesina, Solonchak 2014; Pesina, Zimareva 2015; Pesina et al 2021a; 2021b].

Языковая картина мира, являясь гештальтом высокой степени сложности, имеет многоуровневую организацию, состоящую из картин мира отдельного

народа, региона, группы людей и даже отдельного человека. Она соединяет общее и индивидуальное, общечеловеческое и национально-специфическое, универсальное и исторически обусловленное, глобальное и частное [Песина, Кива-Хамзина, Рубанова 2019; Песина, Юсупова 2025; Pesina 2015a, 2015b; 2022]. Отражая в процессе своей специфической деятельности конкретный окружающий мир, человек фиксирует в слове результаты его обыденного, зачастую наивного познания [Песина, Зимарева, Вторушина 2019; 2008; 2011; 2006; Pesina, Yusupova, Kozlova 2026].

Молодежный сленг, как наиболее подвижная часть языкового корпуса любого языка, выполняет целый ряд важнейших функций, зачастую предлагая новые понятия. Продолжим ряд заимствованного англоязычного сленга, ранжированного по частям речи:

- ✓ глаголы: *читить, чекать, чекиниться, чилить, орать, войсить* (записать голосовое сообщение), *рофлить*;
- ✓ существительные: *олды, жиза, токсик, зашквар, лол, пранк*;
- ✓ прилагательные: *имбовый* (из комп. игр: *Эта шмотка имбовая, если она у противника, то игра слита*).

Есть причины, мотивирующие коммуникантов к заимствованию или созданию сленгизмов. Они напрямую связаны с функциями, которые они выполняют и потребностями, которые они «закрывают». То есть, как бы мы ни критиковали сленг и ни считали его порчей языка, сленг выполняет ряд важнейших функций:

- ✓ в силу открытости и пытливости молодого ума желание молодежи экспериментировать с языком, использовать непривычные ассоциации, добавляя к уже известным новые значения; в ракурсе молодежного сленга известное понятие или объект могут восприниматься с неожиданной стороны;
- ✓ поскольку литературный и общепринятый разговорный подязык зачастую не содержат необходимые для молодежи новизну эвристического открытия возникает потребность использовать необычную эмоционально окрашенную лексику; зачастую это новые концепты. В этом плане литературный

язык терпит неудачу, поскольку не может предложить неожиданные и смелые языковые ассоциации, характерные для молодежного сленга, то есть, сленгизмы могут выступать в качестве компенсации недостатка имеющегося в языке арсенала путем использования иных способов выражения мысли;

✓ сленг может быть этапом личностного становления и развития индивида, служить инструментом самоутверждения и повышения самооценки;

✓ сленг используется теми, кто нуждается в самобытности, проявлении творческого потенциала, эвристичности речи;

✓ сленг идеально подходит как средство минимизации языковых усилий и языковой экономии в потоке речи в процессе коммуникации, например, аббревиации часто являются сленгом (*miz, binocs, comp, комп, холодос* и др.);

✓ использование сленга связано с кодированием речи от иных социальных, возрастных и иных групп;

✓ служит сигналом принадлежности индивида в рамках дихотомии «свой – чужой»;

✓ Из негативных функций можно отметить иногда имеющее место чрезмерное искажение языковых форм и возможная агрессивность, которая может сопровождать использование молодежного сленга. Сленг – это своего рода протест против существующих речевых установок и условностей, несогласие со сдерживанием ценностного плюрализма субкультур.

С легкой руки активных пользователей этой субстандартной лексикой, адаптированные или созданные лексемы очень быстро начинают восприниматься как аутентичные. Это происходит, в том числе, потому, что срок их жизни недолог. В этом смысле они повторяют судьбу метафор, которые со временем переходят из разряда живых или речевых в разряд стертых или мертвых.

Иногда в связи с описанием сленгизмов используется термин *социолекты* (термин Т.И. Ерофеевой). Социолект – это довольно размытое понятие, обслуживающее речь профессиональных, социальных, либо возрастных групп населения. Оно как бы «заходит на территорию» других довольно больших

пластов речи, таких как молодежный сленг, профессионализмы, отчасти жаргонизмы и городское просторечие. Однако, этот термин лишен специфики и вряд ли будет использоваться широко.

В отличие от сленга просторечная лексика может иметь территориальную привязку. Например, в каждом населенном пункте есть свои уникальные просторечные названия объектов, улиц, площадей, памятников. Приведем несколько примеров просторечной лексики, используемой жителями Магнитогорска: у *Паровоза* (вокзальная площадь), *Гостинка* (торговый комплекс «Гостинный двор»), *взлетка* (широкая и длинная автомобильная дорога вдоль парка «Притяжение») и др. Они уникальны и их можно назвать региональными просторечиями, даже если они включают топонимы, гидронимы или другие уникальные названия, которые возникли в народе и прижились.

### **Библиографический список**

1. Functioning of Metaphor Through the Prism of Invariant Theory in Polysemy / S. A. Pesina, S. A. Vinogradova, S. V. Kiseleva [et al.] // Applied Linguistics Research Journal. – 2021 a. – Vol. 5, No. 4. – P. 247-252.
2. Pesina S.A., Yusupova L.G., Vinogradova S.A, Kiseleva S.V, Trofimova N.F., Rudakova S.V., Baklykova T.Yu. Functioning of metaphor through the prism of invariant theory in polysemy // Applied Linguistics Research Journal. 2021 b. V. 4. № 5. P. 247-252.
3. Pesina, S. A. Cognitive Properties of Images and Metaphors // Procedia - Social and Behavioral Sciences. – 2015 a. – Vol. 192. – P. 650-655.
4. Pesina, S. A. Language Ability and Word Functioning // Procedia - Social and Behavioral Sciences. – 2015 b. – Vol. 192. – P. 447-452.
5. Pesina, S. A., Solonchak T. The Lexical Eidos as an Invariant of a Polysemantic Word // International science conference. – Италия, Венеция: international research and innovation, 2014. – P. 1008-1016.
6. Pesina, S. A., Zimareva O. L. Polysemy and Cognition // Procedia - Social and Behavioral Sciences. – 2015. – Vol. 192. – P. 486-490.
7. Pesina, S., Yusupova, L., Kozlova, K. Gradation of Metaphors Depending on the Level of Involvement of Inner Images and the Intellect. In: Bylieva, D., Luo, D., Nordmann, A. (eds) Visual

Reasoning in Science, Engineering, and the Humanities. Lecture Notes in Networks and Systems, vol 1713, 2026.

8. Speech communication in terms of cognition / S. A. Pesina, S. V. Kiseleva, S. V. Rudakova [et al.] // Revista de Investigaciones Universidad del Quindio. – 2022. – Vol. 34, No. S3. – P. 82-89.
9. Zerkina, N. N., Kostina N. N., Pesina S. A. Polysemous Words Functioning and Process of Concept Formation // Procedia - Social and Behavioral Sciences. – 2015. – Vol. 192. – P. 690-694.
10. Песина С. А., Юсупова Л. Г. Сопоставление категориальной и когнитивной семантики // Казанская наука. – 2025. – № 2. – С. 506-508.
11. Песина, С. А. Инвариант многозначного слова в свете прототипической семантики // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2005. – № 2S-1(40). – С. 57-64.
12. Песина, С. А. Инвариантность в когнитивной лингвистике и философии языка. – Москва : Общество с ограниченной ответственностью "ФЛИНТА", 2014.
13. Песина, С. А. От инварианта многозначного слова к лексическому прототипу // Вопросы когнитивной лингвистики. – 2006. – № 2(7). – С. 53-61.
14. Песина, С. А. Специфика философского и лингвистического подходов к центральным проблемам языка // Вестник Адыгейского государственного университета. – 2011. – № 4. – С. 12-16.
15. Песина, С. А. Функционирование полисемантов в механизмах речепроизводства // Фразеологические чтения памяти проф. В.А. Лебединской : сборник материалов международной научной конференции, Курган. Том 4. – Курган: Курганский государственный университет, 2008. – С. 113-115.
16. Песина, С. А., Зимарева О. Л., Вторушина Ю. Л. Использование кластерного подхода к описанию семантики слова для формирования лексической компетенции студентов-бакалавров лингвистического направления // Перспективы науки и образования. – 2019. – № 1(37). – С. 445-454.
17. Песина, С. А., Кива-Хамзина Ю. Л., Рубанова Н. А. Формирование представления о вторичной языковой и концептуальной картинах мира у студентов-бакалавров, изучающих иностранный язык // Перспективы науки и образования. – 2019. – № 1(37). – С. 180-189.
18. Песина, С. А., Юсупова Л. Г. Градация метафор в зависимости от образности и уровня вовлечения интеллекта // Политическая лингвистика. – 2025. – № 3(111). – С. 41-49.
19. Юсупова Л.Г., Песина С.А. Взаимодействие когнитивных и языковых структур сквозь призму воплощения. Казанская наука. №1 2019г. – Казань: Изд-во Казанский Издательский Дом, 2019 а, С.104-106.

20. Юсупова Л.Г., Песина С.А. Когнитивные аспекты интерпретации лексики категории неопределенности в английском языке. Казанская наука. №3 2019г. – Казань: Изд-во Казанский Издательский Дом, 2019 b, С.71-75.
21. Юсупова Л.Г., Песина С.А. Формирование семантической структуры многозначного слова. Казанская наука. №3 2019 с. – Казань: Изд-во Казанский Издательский Дом, 2019, С.75-

**УДК 8. 81-11**

**ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЛЕКСЕМ  
«КАРЬЕРА» И «МАНСАП» В РУССКОМ И КАЗАХСКОМ ЯЗЫКАХ:  
СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ**

Джамбаева Ж. А.

Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева

**Аннотация:** В статье рассматриваются лингвокультурологические особенности лексем «карьера» и «мансап» в русском и казахском языках в сопоставительном аспекте. Анализ включает лексикографическое описание, исследование ассоциативных полей и изучение контекстуальной сочетаемости. Установлены различия в семантической структуре и оценочной направленности данных лексем. Определены общие и специфические характеристики, отражающие восприятие профессионального и социального успеха в двух лингвокультурах.

**Ключевые слова:** лингвокультурологические особенности, карьера, лексикографический анализ, языковое сознание, ассоциативный эксперимент, сочетаемостные возможности.

**LINGUOCULTURAL FEATURES OF THE LEXEMES "CAREER"  
AND "MANSAP" IN THE RUSSIAN AND KAZAKH LANGUAGES: A  
COMPARATIVE ANALYSIS**

Dzhambaeva Zh. A.

**Abstract:** This article examines the linguacultural characteristics of the lexemes "career" and "mansap" in Russian and Kazakh from a comparative perspective. The analysis includes a lexicographic description, an examination of associative fields, and a study of contextual compatibility. Differences in the semantic structure and evaluative focus of these lexemes are identified. General and specific characteristics reflecting the perception of professional and social success in the two linguacultures are identified.

**Key words:** linguacultural characteristics, career, lexicographic analysis, linguistic consciousness, associative experiment, compatibility possibilities.

Понятие «карьера» репрезентирует значимую для социума сферу, имеющую связь с профессиональной деятельностью человека, его трудовой занятостью и личной самореализацией. Изучение данного понятия позволяет выявить ценностные ориентиры, мотивационные установки и ассоциативные связи, характерные для носителей различных лингвокультур. Особый интерес представляет анализ и описание лексико-семантической структуры рассматриваемой языковой единицы, определяющей ее проявление и варьирование в русском и казахском языках.

В современной научной традиции существуют работы, затрагивающие отдельные аспекты данной проблемы. Так, Е.В. Пахомова рассматривает «карьеру» с лингвистических позиций, указывая на ее процессуальный характер, она отмечает: «карьера – процесс профессионального формирования субъекта. Карьеру можно рассматривать, прежде всего, в социальном и профессиональном контексте» [3: 113]. П.С. Сорокин интерпретирует ее как социальный феномен, утверждая, что «среди психологических и социально-психологических феноменов существенное значение для понимания социальной сущности карьеры имеет мотивационно-ценностная сфера, установки, социальные представления» [5: 46]. Ряд исследователей, предлагая концептуальные подходы к осмыслению понятия, в частности социальный и экономический, считают, что

«карьеру необходимо понимать как постепенное продвижение по служебной лестнице, сопровождающееся изменением профессиональных навыков, способностей и квалификационных возможностей человека» [6: 69]. И.П. Попова анализирует данный феномен в рамках социологического дискурса, доказывает, что в настоящее время следует говорить о формировании общей теории карьеры, имеющей междисциплинарный характер [4: 20-21]. Несмотря на это, на сегодняшний день отсутствуют специальные исследования, посвященные сопоставительному анализу лексемы «карьера» в русском и казахском языках.

Для более глубокого осмысления семантики лексемы «карьера» необходимо провести комплексный анализ, включающий несколько этапов: 1) лексикографическое описание лексем *карьера* / *мансап* – изучение этимологии, установление основных значений и расширение семантики путем выявления синонимических связей; 2) описание ассоциативных полей, репрезентирующих особенность представленности и осмысления данных лексем в языковом сознании носителей, отражая совокупность актуальных ассоциаций, семантических связей и культурно обусловленных представлений; 3) выявление контекстуального использования и сочетаемостных возможностей рассматриваемых лексем в русском и казахском языках. Сопоставительный анализ по вышеназванным этапам позволит выявить общие и специфические семантические, ассоциативные и ценностные характеристики исследуемых лексем, отражающие лингвокультурные особенности репрезентации профессионального и социального успеха в двух языковых картинах мира.

1. Лексикографический анализ позволил установить, что первоначально «карьера» (фр. *carriere*) обозначала «самый быстрый бег лошади» [7: 38], однако в процессе исторического развития ее семантика существенно трансформировалась и расширилась: слово стало употребляться для обозначения служебного продвижения, достижения успеха и известности, а также профессиональной деятельности и рода занятий. Прямым эквивалентом слова «карьера» в казахском языке признана единица «мансап» арабского происхождения, изначально обозначающая «лауазым (должность), шен (чин),

*атақ (звание), дәреже (положение)» [2: 39], что сохраняется и в настоящее время.*

В ходе лексикографического анализа установлено, что общим для обеих лексем является «связь с социальным статусом, профессией и продвижением <...> Различия: если «*карьер*а» подразумевает процесс, динамику и движение вверх, то «*мансап*» больше акцентирует статус, звание, положение и менее выражает идею развития и достижения» [2: 39].

2. В ходе анализа и описания ассоциативных полей исследуемых лексем, полученных в ходе САЭ, были установлены дополнительные значения, не представленные в лексикографических источниках. Так, в русском языковом сознании «*карьер*а» представлена шестью ТГ – это не только «*успех*», «*работа*» и карьерный «*рост*», но и амбициозные «*цели*», включающие *мотивацию, самореализацию и расширение возможностей*, а также материальные блага – «*деньги*» и «*эмоции*», т.е. полная психологическая самоотдача – максимальное вложение личных усилий для достижения успеха и финансовой стабильности. В казахском языковом сознании в представлении «*мансап*» полностью совпали и актуализировались ТГ «*жұмыс*» (*работа*), «*мақсат*» (*цели*), «*ақша*» (*деньги*); в смысловом плане частично совпали такие ТГ, как «*жозарылау*» (*повышение*) и «*жетістік*» (*достижение*). На наш взгляд, данные представления совпали с ТГ «*успех*» и «*рост*», поскольку *успех* – это *достижение определенных высот, взлет, признание (биік, шың, билік)*, а «*рост*» – это *повышение*, т.е. продвижение по карьерной *лестнице (баспалдақ)*, *перспективы (мүмкіндік)* и т.п. Все указанные ассоциаты нашли отражение в обоих АП. Отличительной для носителей казахского языка является ассоциирование «*мансап*» со статусом, репутацией, авторитетом и уважением, о чем свидетельствует выделение ТГ «*атақ-абырой*» (*слава и авторитет*). Здесь подчеркивается, что профессиональный *рост* – это про личные амбиции и общественное признание. Таким образом, в казахском языковом сознании *карьер*а воспринимается как результат упорного труда, интеллектуальных и моральных усилий, а также как важный социальный показатель признания человека в обществе. В русском

сознании карьера ассоциируется с понятиями успеха, власти, дохода, работы, цели, самореализации, но также – с трудностями, стрессом и конкуренцией.

3. При анализе семантики лексемы важным этапом является изучение ее сочетаемостного потенциала. М.В. Влавацкая отмечает, что «сочетаемость слов обуславливает динамику развития лексического значения, способствует варьированию семантических компонентов значения, порождению новых актуальных значений. Следовательно, сочетаемость, которая проявляется исключительно в контексте, является фактором актуализации лексического значения слова и рассматривается как одна из функций сочетаемости слов» [1: 71]. Для выявления особенностей контекстуального употребления и сочетаемостных возможностей рассматриваемых лексем мы провели НАЭ, задания которого были направлены на установление сочетаемости слов *карьер*а и *мансап* с именными частями речи и с глаголами. Основными были вопросы: *карьер*а *какая* / *чь*я; *карьер*а *где*; *карьер*ная *что*; *карьер*а *что* *делает* / *что* *сделает*; *карьеру* *что* *делать* / *что* *сделать*; *что* *делать* / *что* *сделать* *с карьерой* – их переводы на казахский язык. С помощью данных вопросов мы выяснили основные характеристики карьеры (*успешная, перспективная, стремительная* / *жоғары, табысты, кәсіби*); с каким субъектом она соотносится (*моя, учителя, актера* / *адамның, менің, мұғалімнің*); какие области деятельности воспринимаются как потенциально карьерные – основные сферы ее реализации (*в бизнесе, в спорте, на работе* / *жұмыста, іскерлікте, білім беру саласында*); характерные действия, связанные с карьерой: она (*растет, развивается, продвигается* / *дамиды, өседі, жетістікке жетелейді*), ее необходимо (*строить, развивать, достигать* / *дамыту, жоспарлау, қолдану*), а также (*начать, построить, продвигать* / *жұмыс жасау, дамыту, мақтану*). В скобках мы привели первые три высокочастотные реакции на каждый вопрос. На вопрос *карьер*ная *что* в русском языке, безусловно, самым популярным оказался ответ *лестница*, а в казахском – *өсу* (*рост*), что показывает стереотипность общего представления, связанного с карьерным ростом.

Сопоставительный анализ показал, что в обеих лингвокультурах карьера воспринимается как средство достижения успеха, однако в русском языке наблюдается амбивалентность оценок (сочетание положительных и отрицательных оценок), в казахском же языке преобладает положительное, социально одобряемое отношение в карьерном росте.

Таким образом, проведенное исследование показало, что лексемы «карьера» и «мансап» в сравниваемых языках отражают как универсальные представления о профессиональной деятельности, так и культурно обусловленные особенности восприятия труда, успеха и социальной реализации. В обоих языках данные феномены воспринимаются как динамические процессы, однако русскоязычное сознание акцентирует материальный успех и личностный рост, а казахоязычное сознание – социальный статус, власть, положение и ответственность.

#### Библиографический список

1. Влавацкая М.В. Сочетаемость как фактор актуализации лексического значения слова // Известия ВГПУ. 2011. №5. С. 67-71.
2. Джамбаева Ж.А., Амангельдықызы Е. Лексикографический анализ лексемы «карьера/мансап» в русском и казахском языках // Русский язык в евразийском культурном пространстве. Материалы V Международной научно-практической конференции молодых исследователей. Сургут, 2025. С. 38-40.
3. Пахомова Е.В. Понятие «карьера»: анализ определений // Вестник ЮУрГУ. Серия «психология». 2013. №2. С. 111-115.
4. Попова И.П. Исследования карьеры: ресурсы междисциплинарности в социологической перспективе // Социологические исследования. 2020. № 12. С. 18-30.
5. Сорокин П.С. Современные исследования карьеры как социального явления: теоретико-методологические проблемы и пути их преодоления // Вестник РУДН. Серия «социология». 2013. №3. С. 40-50.
6. Темнова Л.В., Малахов Ф.В., Восканян Э.С. Концептуальные подходы к исследованию карьеры // Высшее образование в России. 2016. №5. С. 64-70.
7. Фасмер М. Этимологический словарь русского языка. [Электронный ресурс] — Режим доступа: <https://lexicography.online/etymology/vasmer/>, свободный, яз. рус.

# **ЗНАЧЕНИЕ ПАРЕМИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ВУЗА**

Таюпова О.И.

Уфимский университет науки и технологий

В статье раскрывается роль пословиц как малоформатных текстов при обучении студентов иностранному языку. Определено, что паремии, в частности, пословицы, являются ключевым средством формирования межкультурной компетенции, так как они транслируют культурные коды, менталитет и ценности народа. Изучение паремий не только способствует усвоению фонетики и грамматических особенностей немецкого языка, обогащая при этом словарный запас студентов вуза, но и помогает им понять национально-культурную специфику поведения, стереотипы и образ мышления носителей языка.

**Ключевые слова:** пословицы, паремиологическая компетенция, немецкий язык, межкультурная компетенция.

## **THE IMPORTANCE OF PAROEMIA IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE FOR THE DEVELOPMENT OF INTERCULTURAL COMPETENCE OF UNIVERSITY STUDENTS**

Tayupova O.I.

The article reveals the role of proverbs as small-format texts in teaching students a foreign language. It has been determined that paremia, in particular proverbs, are a key means of forming intercultural competence, as they translate cultural codes, mentality and values of the people. The study of paremia not only contributes to the assimilation of phonetics and grammatical features of the German language, while enriching the vocabulary of university students, but also helps them understand the

national-cultural specifics of behavior, stereotypes and the way of thinking of native speakers.

**Key words:** proverbs, German language, intercultural competence.

При изучении того или иного языка как иностранного необходимо уделять внимание не только формированию языковой компетенции студентов, что является, безусловно, ведущим фактором. Наряду с этим существенную роль играет развитие коммуникативной компетенции «с акцентом на культурологическую составляющую предъявляемых тем и лексических единиц. В этом отношении особенно ценна лингвострановедческая информация, которой в полной мере обладают паремии, являющиеся малым жанром устного народного творчества и содержащие в себе концентрат народной мудрости» [1: 55; 3; 7:101]. Актуальность настоящего исследования определяется тем фактом, что паремии, в частности пословицы, при освоении иностранного языка являются одним из ключевых инструментов, способствующих глубокому освоению культуры изучаемого языка, планомерному формированию вторичной языковой личности и развитию адекватной коммуникативной компетенции.

Паремии как малоформатные тексты отражают многие национальные особенности: менталитет народа, его историю, традиции, социокультурную норму и национальную картину мира носителей языка [4: 330], позволяя студентам понимать скрытые смыслы, избежать коммуникативных ошибок и сделать речь выразительной. Будучи хранилищем мудрости и народной философии, житейско-бытового опыта нации, пословицы, обладая назидательным характером и структурно равные предложению, отражают и дают оценку культурно значимым феноменам народной жизни в определенных жизненных обстоятельствах [2].

Попутно заметим, что помимо собственно пословиц, речь может идти и об антипословицах [5: 14; 6: 508] как реакции людей на определенные социальные события, одним из которых в наши дни явилась новая коронавирусная инфекция, охватившая разные континенты и страны. Не допуская легкомыслия и

безответственного отношения к своему здоровью, тем не менее немцы в антипословицах призывают к терпению, утверждая: *Rom wurde auch nicht an einem Tag geimpft.* (букв. Рим тоже привили не за один день). Прототипом можно считать следующую немецкую пословицу: *Mit Geduld und Zeit kommt man weit.* (Терпение и труд все перетрут.). Антипословицы, в отличие от традиционных пословиц, имеющих устоявшуюся форму и фиксированный смысл, явно противоречат традициям, выражая в большинстве случаев с юмором противоположные идеи.

Дидактические возможности паремий трудно переоценить: их образовательный и воспитательный потенциал, заключающийся в способности эффективно транслировать культурные коды, морально-этические нормы и языковые особенности, многообразен. Во-первых, студенты развиваются в лингвистическом плане, поскольку работа с паремиями, тренируя память, обогащает их словарный запас и помогает понять особенности фонетики, чтения и грамматики изучаемого языка.

В частности, немецкие пословицы – отличный инструмент для тренировки фонетики, так как они содержат устойчивые ритмические структуры, сложные звукосочетания (ch, sch, st, sp) и специфические гласные – умлауты (ä, ö, ü). Помимо этого, короткие фразы, например, *Übung macht den Meister*, идеально подходят для отработки чтения: четкости речи и интонации.

Исходя из фонетических особенностей немецких пословиц, разграничим их на четыре группы, первая из которых может способствовать тренировке сложных согласных (ch, sch, st, sp) и соединению слов, ср.: *Wer rastet, der rostet* (Кто отдыхает, тот ржавеет); звука [t] в начале и конце слова, звука [r]: *Der Ton macht die Musik.* (Тон задает музыку); звуков [t], [m], [k]: *Gebranntes Kind scheut das Feuer.* (букв. Обжегшийся ребенок огня боится).

Вторая группа пословиц способствует тренировке, с одной стороны, умлаутов (ä, ö, ü), с другой – дифтонгов (ei, au, eu): *Übung macht den Meister.* (Повторение – мать учения). Пословицы подходят и для отработки звука [y:]: *Eigener Herd ist Goldes wert.* (Свой очаг ценится на вес золота); звуков [ai],

[e:]: Besser ein Spatz in der Hand als die Taube auf dem Dach. (Лучше синица в руке, чем журавль в небе).

В третью группу немецких пословиц объединены нами паремии, способствующие усвоению ритма и интонации в коротких фразах, например: *Aller Anfang ist schwer.* (Лиха беда начало.); *Ende gut, alles gut.* (Всё хорошо, что хорошо кончается.); *Kleinvieh macht auch Mist.* (букв. Мелочь тоже делает кучу (Малое тоже имеет значение); *Eile mit Weile.* (Тише едешь – дальше будешь).

Четвертая группа ритмичных пословиц может быть использована для тренировки связности, например, такая пословица, как: *Wer zuletzt lacht, lacht am besten.* (Хорошо смеется тот, кто смеется последним). –

Отметим также, что традиционные пословицы немецкого народа способствуют изучению словарного состава языка и морфологии в плане усвоения, например, 1) повелительного наклонения: *Lehre nicht die Fische schwimmen und die Tauben fliegen.* (Не учи ученого). Кроме того, они предоставляют прекрасный материал для усвоения и тренировки 2) степеней сравнения имен прилагательных и наречий: *Auch der beste Gaul stolpert einmal.* (Конь о четырех ногах, да и тот спотыкается); *Auch der geschickteste Fuhrmann fährt zuweilen aus dem Gleis.* (И на старуху бывает пропущен); *Zwei Köpfe sind besser als einer.* (Ум хорошо, а два лучше), а также 3) неопределенно-личного местоимения *man*: *Man empfängt den Mann nach dem Gewand und entläßt ihn nach dem Verstand.* (По одежке встречают, по уму провожают); *Man lernt nie aus.* (Век живи век – учись).

Немецкие пословицы подходят и для изучения синтаксиса в плане усвоения порядка слов не только в простых предложениях, ср.: *Vorsicht ist die Mutter der Porzellankiste.* (букв. Осторожность – мать фарфоровой коробки), но и в сложных предложениях как сложносочиненных, так и сложноподчиненных предложениях, например: *Wem nicht zu raten ist, dem ist auch nicht zu helfen.* (Дурака учить – что мертвого лечить); *Alles hat ein Ende, nur die Wurst hat zwei.* (Всему приходит конец, только у колбасы их два.); *Wo ein Wille ist, da ist auch ein*

Weg (букв. Где есть воля, там есть и путь. Если ты действительно хочешь что-то сделать, ты найдешь способ).

Целям развития паремиологической компетенции, которую мы рассматриваем как некий этап формирования межкультурной компетенции обучаемых, служат различные факторы. Характеризуя межкультурную компетенцию как способность эффективно общаться с представителями разных культур и национальностей, можно утверждать, что именно паремии выступают эффективным инструментом, объединяющим языковые знания с культурным контекстом.

Говоря о формировании паремиологической компетенции у студентов вуза, подчеркнем, что знание пословиц позволяет студентам адекватно использовать их в речи, правильно понимать контекст и участвовать в живом диалоге, делая процесс коммуникации более естественным и выразительным. Именно пословицы, содействуя более эффективному межкультурному общению и воспитанию толерантности, способствуют существенному преодолению языковых барьеров, а их корректное употребление не только в письменной, но и в устной речи помогает избежать недопонимание, которое часто возникает при их буквальном переводе.

Несомненно, немецкие пословицы являются эффективным и действенным инструментом формирования межкультурной компетенции, погружая обучающихся в языковую картину мира и ценности немецкого народа, к которым можно отнести пунктуальность и порядок. Многие пословицы, отражая национальный менталитет немцев, например, Was Hänschen nicht lernt, lernt Hans nimmermehr (Чему Ганс не научился в детстве, тому взрослый Ганс никогда не научится), подчеркивают важность обучения и стремления к развитию.

В немецких пословицах о времени (die Zeit) часто особо выделяются пунктуальность, ценность момента и терпение, например, Zeit ist Geld (Время – деньги); Kommt Zeit, kommt Rat (Время – лучший советчик. Утро вечера мудренее.); Alles zu seiner Zeit. (Всему свое время) и фиксируется практичный и взвешенный подход к повседневной жизни без излишней суеты и спешки.

Понятие времени и его быстротечности раскрывают также следующие пословицы: Heute ist die beste Zeit. (Лучший день – сегодня); Aufgeschoben ist nicht aufgehoben. (Отложено – не отменено); Alles zu seiner Zeit. (Всему своё время); Eile mit Weile. (Поспешай медленно. Поспесишь – людей насмешишь).

Кроме того, отметим особую роль онимов в культурном пространстве немецкого социума, поскольку онимы, наряду с другими лексическими единицами, обладающими национально-культурной маркированностью, являются носителями культурной информации, ср.: Mein Name ist Hase, ich weiß von nichts (букв. Меня зовут Хазе, я ничего не знаю. Моя хата с краю.)

Таким образом, работа с немецкими пословицами – это, безусловно, не просто изучение немецкого языка, а освоение его культурных кодов, способствующих эффективному межкультурному взаимодействию. Анализ показывает, что пословицы транслируют культурные ценности, передавая от поколения к поколению багаж знаний, представления об объективной реальности и ментальности немцев, их картины мира, национальных обычаях и социальных условиях. Активное знание пословиц делает речь студентов более эмоциональной, выразительной и помогает избежать недопонимания при общении, так как позволяет использовать речевые штампы, свойственные немецкой культуре.

Таким образом, паремии выступают эффективным инструментом, объединяющим языковые знания с культурным контекстом, способствуя ознакомлению с нормами и ценностями других народов, пониманию их национальных ценностей, обычаев и мировоззрения. Изучение пословиц помогает преодолевать культурные барьеры, развивает образное мышление и способность понимать аутентичный юмор немцев. Паремии помогают студентам глубже погрузиться в иноязычную среду, формируя способность адекватно реагировать в различных коммуникативных ситуациях.

#### **Библиографический список**

1. Веснина Л.Е. Изучение паремий как способ приобщения к культуре в процессе изучения русского языка как иностранного // Лингвокультурология. 2018. № 12. С. 55-60.
2. Канакина Г. И., Викторова Е. В. Русская пословица как средство формирования языковой и социокультурной компетенции. Москва: ФЛИНТА, Наука, 2016. 144 с.
3. Касимова О.П., Сарсенбаева З.С. Концептуальная сфера «женщина» в русском и казахском языках (на примере фразеологизмов): монография. Уфа: РИЦ БашГУ, 2022. 184 с
- 4.Таюпова О.И. Малоформатные медиатексты с позиции формирования коммуникативной компетенции студентов: Мат-лы VIII Межд. научно-практич. конф. «Новый мир. Новый язык. Новое мышление» (г. Москва, 30 января, 2025 г). Москва: Дипломатическая академия МИД России, 2025. С. 330-335.
5. Таюпова О.И. Дискурс ковид-антипаронимов в свете лингвокультурологии// Актуальные вопросы лингвистики, межкультурной коммуникации и методики преподавания иностранных языков в вузе: Мат-лы VIII Междунар. научно-практической конф. (г. Екатеринбург, 10 апреля, 2025 г.). Екатеринбург: УГГУ, 2025а. С. 14-20. DOI: 10.21440/978-5-8019-0521-1-2025-14-20.
6. Таюпова О.И., Ягафаров А.Р. Антипаронимический дискурс периода covid-19 в социолингвистическом и лингвокультурологическом аспектах // Казанская наука. 2024. № 10. С. 508-511.
7. Bochina T. G., Korshunova A. A., Zharkynbekova S. K. Proverb and other stable sayings show a foreigner the traditions and cultures of the Russian people // International Journal of Society, Culture and Language. 2021. Т. 9. № 3. Pp. 101-108.

**УДК 81'37**

## **СЕМАНТИЧЕСКАЯ ПРОЕКТИВНОСТЬ ИЛИ СЕМАНТИЧЕСКАЯ ПРЕДИКАТНОСТЬ**

Виноградова С.А.

Балтийский федеральный университет имени И. Канта

**Аннотация:** статья посвящена анализу семантики отсубстантивных прилагательных, образованных от прецедентных имен, выявляются тенденции образования вторичных значений, делается вывод о проективности их семантики, а в дальнейшем, при развитии метафорических значений, использовании для образования новых значений признаков моделей, характерных для предикатных слов.

**Ключевые слова:** семантико-когнитивный анализ, семантика производных слов, семантика прилагательных.

## SEMANTIC PROJECTIVITY OF PREDICATE WORDS

Vinogradova S.A.

**Abstract:** This article analyzes the semantics of denominal adjectives derived from precedent names. It identifies trends in the formation of secondary meanings, and concludes that their semantics is projective; later on, when secondary metaphorical meanings develop, models, characteristic of predicate words are used.

**Keywords:** semantic-cognitive analysis, semantics of derivative words, semantics of adjectives.

Ранее в рамках этой конференции нами рассматривалось понятие «семантическая проективность» [2]. Этот термин широко используется в современной семантике, чтобы обозначить генетические взаимоотношения семантических структур исходных и производных слов. Производные слова семантически зависимы от и черпают свое значение из мотивирующего его слова [3: 6]. Лексическое значение производного слова состоит из значения мотивирующей основы и словообразовательного значения [5: 7]. В когнитивном плане семантика производного извлекает из семантики исходного слова некий «лексический прототип» и интегрирует в него знание о типичной словообразовательной модели [1]. Отсубстантивные прилагательные также «дублируют ... семантическую структуру соответствующего существительного» [4: 283], при этом контекст употребления и значение деривационного аффикса придают слову признаковую характеристику.

Относительные прилагательные английского языка в сочетании с определяемым выражают два аргумента, один из которых выполняет роль семантического предиката, извлекая необходимый в данном контексте признак (даже латентный, не отраженный словарями, имеющийся, возможно, лишь в области общих знаний о мире) из семантики исходного существительного [4: 258]. В данном исследовании в фокус внимания попали отсубстантивные

прилагательные, образованные от прецедентных имен. Наличие в их лексическом значении семантических признаков импликационала, включающих знания об исходном обозначаемом, о самой прецедентной личности, связанных событиях, характерах и т.д., становится источником семантических преобразований в производном прилагательном.

В семантической структуре прилагательного *Victorian* помимо прямого значения 'викторианский' имеются вторичные значения: 'prudish, strict'; 'old-fashioned, out-dated' [6, 7]. Приобретаемое прилагательным в ходе семантического развития значение 'prudish, strict' отражает формирование королевой Викторией этического облика британского общества, установления стандартов морали, семейных ценностей, которым следовала сама. Для прилагательных как предикатных слов характерно поступенчатое развитие семантических процессов: в данном случае простая адъективная метонимия: викторианская честность (самой королевы) → викторианская мораль (приверженность строгим правилам приличия, формальность и даже ханжество) дает начала метафоре «викторианская чопорность, жеманность» и привносит в семантику прилагательного дополнительный признак – 'устаревший'. Именно это дополнительное значение дает основание для дальнейшего развертывания признаковой метафоры с ироническим оттенком – 'не соответствующий современным взглядам, отживший, старомодный'.

Заметим, что анализ современных употреблений прилагательного *Victorian* в нейросетях показывает, что критическое отношение к викторианскому стилю в современном искусстве кардинально изменилось: возникло неовикторианское направление, или стимпанк, где все признаки викторианской эпохи рассматриваются положительно: дизайн интерьеров, компьютерных игр, аксессуаров стилизуется в свете эстетики паровой эпохи и ретрофутуристических произведений, а в музыке присутствуют звуки паровых машин. Прилагательное *Victorian* в современном английском в отношении искусства и дизайна приобретает положительную окраску и используется в

отношении романтизированных викторианских элементов в стимпанк литературе, искусстве и эстетике.

Как показывает семантический анализ, значение прецедентного прилагательного значительно превосходит по объему простую проективность семантики исходного имени. Во-первых, при семантическом варьировании задействуется импликационал исходного имени, осуществляется проекционная связь с исходным существительным, а во-вторых, вступают в силу энциклопедические знания о мире и возникающие на этой основе импликации. Особенность семантики признакового слова состоит в том, что в сочетании с определяемым прилагательное актуализируются признаки, возникающие в самой ситуации употребления, что вызывает возникновение новых дискурсивных вариантов, впоследствии закрепляющихся в языке.

Так, используемые в современном английском языке прецедентные прилагательные в своей семантической структуре имеют метафорические значения, связанные с носителем исходного имени собственного: *Orwellian* (от Джорджа Оруэлла) описывает тоталитарный контроль или речевую манипуляцию, *Machiavellian* (от Никколо Макиавелли) используется для характеристики коварного, манипулятивного поведения, *Draconian* (от кодекса Драконта) — характеризует крайне суровые, жестокие законы или меры. *Freudian slip* очевидно отсылает к учению З. Фрейда, а *Thatcherite politician* — к экономическим взглядам М. Тэтчер. Такие метафоры — результат проецирования в семантику прилагательного структуры вероятностной структуры лексического значения исходного имени.

Однако, как показывают современные электронные словари [8, 9, 10], в результате дальнейшего развития семантической структуры на базе признаковой метафоризации, основанной на способности предикатных слов развертывать метафорические процессы, возникают значения, требующие не только языковых знаний, но и когнитивного усилия по имплицативному выведению нового значения: *Orwellian* в сочетании *Orwellian control, surveillance* в отношении соцсетей приобретает значение — жесткий контроль, навязывание мнения,

искажение смыслов слов (*Orwellian erosion of privacy, Orwellian monitoring, etc.*); *Dickensian* используется в значении «эксплуататорский» в контексте современной гиг-экономики, а *Machiavellian* из сферы высокой политики пришло в корпоративную психологию (*Machiavellian plan* – офисные интриги и стремление к карьерному росту любой ценой).

Отдельного семантического исследования заслуживают современные эпонимы типа *Trumpian, Putinian, Thunbergian, Muskian, Orbanian, Zuckerbergian*, которые обладают значительным потенциалом характеристики: *Trumpian* – typical of, supporting, or relating to D. Trump or his policies; *Trumpian style of talking* – provocative, populist, and employing simplified language and aggressive rhetoric.

Вывод: прогнозирование семантического развития эпонимов, происходящих от прецедентных имен, осложняется именно тем фактом, что вторичные значения в них возникают не только проективно (наследуются из семантики исходного имени), но чаще по признаковым моделям предикатных слов – в микроконтекстах с описываемым словом. Каждый случай употребления требует интерпретационного анализа и выявления цепочки импликаций из прямого значения.

### Библиографический список

1. Архипов, И.К. Семантика производного слова английского языка / И.К. Архипов. М.: Наука, 1984. – 128 с.
2. Виноградова, С. А. О проективности в современной науке и в семантике производных слов / С. А. Виноградова // Актуальные вопросы лингвистики, межкультурной коммуникации и методики преподавания иностранных языков в вузе. Екатеринбург: УГГУ, 2024. – С. 27-33. – DOI 10.21440/978-5-8019-0521-1-2024-27-33.
3. Кубрякова, Е.С. Типы языковых значений: семантика производного слова / Е.С. Кубрякова. – Москва: Наука, 1981. – 200 с.
4. Никитин М.В. Курс лингвистической семантики / М.В. Никитин. Санкт-Петербург: Научный центр проблем диалога, 1996. – 756 с.
5. Огольцева, Е. В. Взаимодействие деривационного и лексического значений в семантике производного слова / Е. В. Огольцева. – Новгород : НГУ, 1999. – 164 с.
6. ABBYY Lingvo [Электронный словарь] ©2014 "Аби Продакшн".

7. COCA - Davies, M. The Corpus of Contemporary American English. 2008-. URL: <https://www.english-corpora.org/coca/> (Accessed 26 February 2026).
8. Collins Online Dictionary / Free online dictionary, thesaurus, and reference materials. URL: <https://www.collinsdictionary.com/> (Accessed 26 February 2026).
9. Merriam-Webster's Dictionary Online. URL: <https://www.merriam-webster.com/> (Accessed 26 February 2026).
10. Wiktionary, the Free Dictionary – URL: [https://en.wiktionary.org/wiki/Wiktionary:Main\\_Page](https://en.wiktionary.org/wiki/Wiktionary:Main_Page) (Accessed 20 Feb. 2026).

**УДК 81'272**

## **СООТНОШЕНИЕ ТЕКСТА И ИЛЛЮСТРАЦИИ В СОВРЕМЕННОЙ НЕМЕЦКОЙ РЕКЛАМЕ**

Алексеева М. Г.<sup>1</sup>, Белозерова А. А.<sup>2</sup>.

<sup>1</sup>Чувашский государственный

университет им. И. Н. Ульянова, г. Чебоксары

<sup>2</sup>Уральский государственный горный университет, Уральский

федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина, г.

Екатеринбург

**Аннотация:** статья посвящена проблематике социолингвистических особенностей немецкой рекламы. В статье раскрывается корреляция текстовых и иллюстративных компонентов в современной немецкой рекламе, рассматриваются связи вербального и иконического компонентов на содержательно-языковом уровне, и анализируется влияние иллюстративного компонента на эффективность рекламы и воздействия на потенциального покупателя.

**Ключевые слова:** немецкая реклама, социолингвистика, вербальный компонент, иллюстративный компонент, семиотика

# DAS VERHÄLTNIS VON TEXT UND ILLUSTRATION IN DER MODERNEN DEUTSCHEN WERBUNG

Alekseeva M. G., Belozerova A. A.

**Annotation:** dieser Artikel untersucht die soziolinguistischen Merkmale deutscher Werbung. Er erforscht die Korrelation zwischen textuellen und illustrativen Komponenten in der zeitgenössischen deutschen Werbung, untersucht die Verbindungen zwischen verbalen und ikonischen Komponenten auf der inhaltlich-linguistischen Ebene und analysiert den Einfluss der illustrativen Komponente auf die Werbewirksamkeit und ihre Wirkung auf potenzielle Käufer.

**Schlüsselwörter:** deutsche Werbung, Soziolinguistik, verbale Komponente, illustrative Komponente, Semiotik

Moderne Werbung bewirbt entweder eine bestimmte Aktivität oder die daraus resultierenden Produkte. Ziel der Werbung ist es, die Verkaufsziele oder andere Ziele von Industrie-, Dienstleistungs- und öffentlichen Organisationen zu erreichen, indem Informationen so präsentiert werden, dass sie die breite Masse und nicht nur Einzelpersonen ansprechen und bei einer ausgewählten Zielgruppe die gewünschte Reaktion hervorrufen [4:108]. Werbemittel bestehen häufig aus einer Illustration und einem begleitenden Text, der aus einem einprägsamen Slogan besteht und die Kernaussage des Angebots ausdrückt. Diese Kernkomponente des Werbetextes kann man als Komponente des kreolisierten Textes bezeichnen.

Ein kreolisierter Text ist ein Text, der mithilfe verbaler und ikonischer und/oder indexikalischer Codes erstellt wurde. Verschiedene Wissenschaftler haben diesem Phänomen unterschiedliche Bezeichnungen gegeben, eine der verwendeten Bezeichnungen ist „kreolisierter Text“. Dieser Begriff wurde erstmals von Yu. A. Sorokin und E. F. Tarasov in den wissenschaftlichen Diskurs eingeführt. Sie definierten ihn als „Texte, deren Struktur aus zwei inhomogenen Teilen besteht (verbal-linguistisch (Sprache) und nonverbal (Zeichensysteme, die nicht zur natürlichen Sprache gehören)“ [5: 180].

Besonders voll ist der Begriff des kreolisierten Textes von M. B. Voroshilova: ein kreolierter Text ist „eine komplexe Textformation, in der verbale und nonverbale Elemente ein einziges visuelles, strukturelles, semantisches und funktionales Ganzes bilden, das auf eine umfassende Wirkung auf den Adressaten abzielt“ [3: 74-75]. Eine Analyse kreolierter Texte, einschließlich Werbetexte, findet sich in den Werken der folgenden Autoren: E. E. Anisimova [1], I. V. Vashunina [2] u. a.

Das Ziel unseres Artikels ist es, eine Korrelation zwischen Textkomponenten und Illustrationen in der zeitgenössischen deutschen Werbung herzustellen und die Verbindungen zwischen verbalen und ikonischen Komponenten auf inhaltlich-linguistischer Ebene zu identifizieren und zu beschreiben. Hauptquellen für illustrative Beispiele waren deutschsprachige Zeitschriften Geo [8], Spiegel Online [9], Süddeutsche Zeitung [10], Brigitte [6], Focus [7] und Wirtschaftswoche [11]. Ausgehend von einer kontinuierlichen Stichprobe identifizierten wir ein Korpus von 160 kreolisierten Werbetexte, die in 15 Gruppen unterteilt werden können. Einige von ihnen beschreiben wir.

In 29 Fällen lässt sich ein interpretativer Zusammenhang zwischen Text und Illustration feststellen, wobei assoziative Verbindungen eine Schlüsselrolle spielen. So illustriert beispielsweise das Bild eines modernen, schnell fahrenden Fahrrads eine Werbung für eine neue Generation von Mobiltelefonen; die Schnittmenge der verbalen und bildlichen Komponenten vermittelt die Bedeutung von Geschwindigkeit, Komfort und Sicherheit. Ein anderes Beispiel wirbt für die Dienstleistungen einer Bank, die sich durch ihre Bereitschaft auszeichnet, ihre Kunden rund um die Uhr zu bedienen. Die hohe Servicequalität wird hier durch einen Vergleich mit einem Taxiunternehmen verdeutlicht.

In 23 Beispielen ergänzt die Zeichnung lediglich den Text; eine Zeichnung ohne Text ist in der Regel unverständlich. Manchmal unterstreicht die Zeichnung darüber hinaus die Bedeutung der Lexeme im Werbetext.

In sechzehn Fällen konkretisiert die Zeichnung den Text und visualisiert die zugrundeliegenden Ideen. Der visuelle Reiz erleichtert hier die Eindeutigkeit der

vieldeutigen Werbeüberschrift. Manchmal wirken beide Komponenten parallel; beispielsweise korrelieren die Antonyme „vorher“ und „nachher“ mit den Teilen der Zeichnung: Die Information links geht der Information rechts voraus.

In zwölf Fällen lässt sich eine synsemantische Beziehung zwischen Text und Bild feststellen, was bedeutet, dass die Komponenten kreolisierter Werbung nicht ohne einander funktionieren. Beispielsweise ist der Satz „Ihr Mann kann ja ins Museum gehen“ untrennbar mit dem Bild einer Frau verbunden, die Schuhe anprobiert. Hier deutet der Werbetreibende dem Konsumenten die hervorragenden Einkaufsmöglichkeiten in den von der Fluggesellschaft angeflogenen Städten an (es wird für die Dienstleistungen der Fluggesellschaft geworben).

In elf der von uns ausgewählten kreolisierten Werbeanzeigen veranschaulicht das Bild eine mögliche Interpretation des Textes. Eine ähnliche Anzahl von Beispielen zeichnet sich durch harmonische, komplementäre Beziehungen aus. Darüber hinaus kann die verbale Komponente vor dem Hintergrund visueller Hilfsmittel präsentiert werden, wodurch die Verschmelzung der Komponenten verstärkt wird.

Zehn Werbebeispiele veranschaulichen die Einheit von Frage und Antwort: der Text stellt typischerweise eine Frage, die Illustration liefert die Antwort. In ebenso vielen Anzeigen basiert die Beziehung zwischen Text und Illustration auf Metonymie oder Metapher. Oft wird eine Redewendung wörtlich illustriert, was einen komischen Effekt erzeugen und so die Attraktivität der Werbung für die Konsumenten steigern kann.

In seltenen Fällen (2 von 160) ergänzt das Bild den Text und macht ihn dadurch dynamischer. In einem Fall stehen Text und Bild im Gegensatz zueinander. Vier Anzeigen veranschaulichen Ursache-Wirkungs-Zusammenhänge. Beispielsweise beschreibt der Anzeigentext die Vorteile der beworbenen Dienstleistung: Boni, Versicherungsprämien (Ursachen), während das Bild zufriedene Kundengesichter zeigt (Wirkungen).

So sollte man behaupten, dass das Zusammenspiel verbaler und nonverbaler Elemente in der Werbung deren Effektivität somit im Allgemeinen steigert und sie für den Verbraucher attraktiver macht. Dieser Effekt wird erzielt dadurch:

- Es entsteht eine ganzheitliche Markenwahrnehmung: Worte liefern eine rationale Begründung für die Produktwahl, während visuelle und andere nonverbale Elemente (Farben, Schriftarten, Komposition, Gestik und Mimik) eine emotionale Grundlage schaffen und die Wirkung verstärken.

- Die Einprägsamkeit der Botschaft wird erhöht: die Konsistenz verbaler und nonverbaler Komponenten trägt dazu bei, dass die Information besser im Gedächtnis der Konsumenten verankert wird.

- Es wird Markenvertrauen aufgebaut: wenn Text und Bild übereinstimmen, empfindet die Zielgruppe die Marke als authentisch, wodurch kognitive Dissonanz reduziert und die Loyalität gestärkt wird.

- Verschiedene Wahrnehmungskanäle werden aktiviert: die verbale Komponente spricht Logik und bewusste Analyse an, während die nonverbale Komponente Emotionen und das Unterbewusstsein anspricht und so ein breiteres Publikum erreicht.

- Der Motivationseffekt wird verstärkt: die harmonische Kombination eines prägnanten Slogans mit ausdrucksstarken Bildern fördert gezielter eine Handlung – einen Kauf, einen Besuch auf einer Website oder die Teilnahme an einer Werbeaktion.

Schlussfolgernd gesagt, verwandelt das harmonische Zusammenspiel von Worten und Bildern somit eine Werbebotschaft von bloßem Informationsrauschen in einen sinnvollen Dialog mit dem Publikum und fördert dadurch nicht nur kurzfristiges Engagement, sondern auch langfristige Kundenbindung.

#### **Библиографический список**

1. Анисимова Е. Е. Лингвистика текста и межкультурная коммуникация (на материале креолизованных текстов) / Е. Е. Анисимова. – Москва: Издательский центр «Академия». – 129 с.
2. Вашунина И. В. Особенности восприятия креолизованных текстов / И. В. Вашунина // Вопросы психолингвистики. – Москва, 2016. – С. 39-51.
3. Ворошилова М. Б. Креолизованный текст в политическом дискурсе / М. Б. Ворошилова // Политическая лингвистика. – № 3(23). – Екатеринбург. – 2007. – С. 73-78.

4. Орлова О. В. К вопросу о специфике рекламного текста как объекта лингвистического анализа / О. В. Орлова // Вестник ТГПУ. – Выпуск 2 (65). – Серия: гуманитарные науки (филология). – 2007. – С. 108-110.
5. Сорокин Ю. А., Тарасов Е. Ф. Креолизированные тексты и их коммуникативная функция / Ю. А. Сорокин, Е. Ф. Тарасов // Оптимизация речевого воздействия. – Москва: Наука, 1990. – С. 180–181.
6. Brigitte: Dein Leben. Dein Weg [Electronic recourse] // URL: <https://www.britte.de/> (дата обращения 22.02.2026)
7. Focus Online [Electronic recourse] // URL: <https://www.focus.de/> (дата обращения 22.02.2026)
8. Geo Zeitschrift [Electronic recourse]// URL: <https://www.geo.de/> (дата обращения 22.02.2026)
9. Spiegel Online [Electronic recourse] // URL: <http://www.spiegel.de/> (дата обращения 22.02.2026)
10. Süddeutsche Zeitung [Electronic recourse] // URL: <https://www.sueddeutsche.de/> (дата обращения 22.02.2026)
11. Wirtschaftswoche [Electronic recourse] // URL: <https://www.wiwo.de/> (дата обращения 22.02.2026)

**УДК 372.016**

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РЕЧЕВЫХ КЛИШЕ В ОБЩЕНИИ**

Байбурина Д.С., Нургалина Х. Б.

Сибайский институт (филиал) Уфимского университета науки и технологий, г. Сибай, Россия

**Аннотация.** Статья посвящена определению сущности клише, его назначению и актуальности использования в контексте речевого общения. Показано, что одной из особенностей языка является использование в нем речевых клише. Приводятся аргументы в пользу необходимости и значимости использования клише в интернет-общении.

**Ключевые слова:** клише, коммуникация, речевое общение, язык, языковая единица

## **THE USE OF SPEECH CLICHES IN COMMUNICATION**

**Abstract.** The article is devoted to the definition of the essence of a cliché, its purpose and the relevance of its use in the context of speech communication. It is shown that one of the features of the language is the use of speech clichés in it. Arguments are given in favor of the importance of using clichés in Internet communication.

**Keywords:** cliché, communication, speech communication, language, language unit.

Currently, one of the most difficult and poorly studied topics in teaching a foreign language is the formation of the ability to communicate in real conditions. Although mastering vocabulary and grammatical structures is a necessary stage of learning, it does not always guarantee the quality of «live» communication. Many students who have studied a foreign language experience serious difficulties in live communication: even with sufficient theoretical knowledge and a good vocabulary, they cannot build their speech into a logically coherent sequence. In fact, this situation arises not from a lack of knowledge, but from a lack of skills in using language as a tool for social interaction.

In such situations, standard, pre-learned speech constructions, the so-called clichés, come to the fore. In linguistic science, the term «cliché» refers to phrases that are stable and repetitive in certain situations, which, being originally invented to simplify communication, eventually acquire special significance as a cultural code. Clichés include phraseological units, proverbs, sayings, catch phrases, as well as colloquial phrases that are used in communication. A special place among the clichés is occupied by the so-called «speech clichés».

Historically, the word «cliché» comes from typography: This was the name given to metal, wooden, or rubber molds used for mass reproduction of images or texts. In speech practice, clichés are not just repetitive phrases, but whole speech models that are actively used in various fields: from science and politics to interpersonal

communication. The main purpose of speech cliches is not so much to convey new information as to ensure more effective and high-quality communication.

Cliches differ in a number of special features. First of all, cliches are characterized by stability, resistance to change, and situational conditioning. It should be noted that cliches are not «meaningless» or «empty» expressions – their meaning lies not in semantic novelty, but in pragmatic effectiveness.

The use of cliches indicates knowledge not only of language, but also of culture, and the ability to «play by the rules» of social interaction. In this sense, a cliché is not a sign of linguistic poverty, but, on the contrary, a manifestation of a high level of communicative literacy.

Thus, one of the features of the language is the use of speech cliches and cliches in it. The use of cliches and cliches in speech allows the speaker to correctly formalize the communication situation and quickly convey any information to the interlocutor:

- *In my opinion, – По моему мнению.*
- *I believe that... – Я полагаю, что...*

You can also evaluate the information we share:

*At first... Во-первых...*

*As far as I remember/know... Насколько я помню/знаю...*

*In addition to this, they promised to provide a discount. – В дополнение к этому они пообещали сделать скидку.*

*It seems to me that it's better not to talk to him now. – Мне кажется, что сейчас лучше с ним не говорить.*

*No doubt, it's a once-in-a-lifetime opportunity. – Без сомнений, это шанс, который выпадает раз в жизни.*

In a saturated information environment where time and attention become scarce resources, cliches function as speech anchors: they allow the speaker to focus on the content of the message, and the listener to quickly interpret the intent without wasting effort on reconstructing the meaning.

The use of cliches in foreign speech is especially effective in authentic, unfamiliar environments where linguistic insecurity can block communication. A

native speaker, even with a limited vocabulary, is able to maintain a dialogue using ready-made formulas: «*Thank you, it helped a lot*», «*I understand what you mean*», «*Can I ask a question?*» - such constructions allow you to avoid pauses, uncertain formulations and unsuccessful attempts at self-construction of speech. this ensures not only smoothness, but also confidence – both for the speaker and the listener. As a result, speech becomes structured, logically structured, and the interlocutor gets the opportunity not only to understand the content, but also to calmly prepare an answer without experiencing pressure from unpredictability.

Cliches are present in both oral and written speech, but their functional load and contextual usage vary. In oral communication, they often act as ritual formulas – at meetings, in telephone conversations, during meetings, and in educational dialogues. In writing, especially in business and formal styles, cliches play the role of institutional markers: they give the text solidity, formality and predictability. A poorly written business letter, devoid of standard introductory and concluding phrases, is perceived not as a mistake, but as a violation of professional etiquette – as a sign of inexperience, disrespect, or even aggression. On the contrary, well-structured correspondence, which uses well-established cliches - «*Thank you for your cooperation*», «*We are considering your offer*», «*Sincerely*» - not only speeds up the process of information exchange, but also forms the image of a competent, reliable partner.

There is a classification of cliches by communication channel:

Oral cliches are used in live communication: greetings, answers to questions, expressions of agreement/disagreement, formulas for ending a conversation;

Written cliches are typical for documents, reports, articles, letters: «*In accordance with...*», «*As stated above*», «*In conclusion, it should be noted...*»;

Universal cliches function in both channels: «*Thank you*», «*Excuse me*», «*Please*», «*Good afternoon*», «*Respectfully*» – they are inter-channel speech stereotypes learned within the framework of general cultural practice.

It should be noted that cliches are not static. Their functions and forms are transformed depending on the social context, the institutional sphere and the communicative purpose. In scientific discourse, they ensure rigor and logic; in

diplomacy, they soften formulations and avoid confrontation; in the business environment, they create a sense of professionalism [1].

The study of cliches in the context of Internet communication is particularly relevant. In the digital space, where communication takes place in conditions of asynchrony, anonymity and hybrid genres (comments, posts, instant messengers, online discussions), new, often unofficial, but extremely stable speech patterns are formed. Russian researchers note that specific dialogical cliches appear on social networks that have no direct analogues in traditional speech: «Thank you for the like», «*This is a meme about me*», «*Don't touch it, it's sacred*», «*I'm shocked, but I understand*» [2]. Interestingly, many of these cliches initially appear as humorous, ironic, or exaggerated expressions—memes, trolling, and sarcasm. However, over time, with mass and repeated use, their emotional and expressive component is erased, and the form is fixed as a neutral, universal speech unit. So, the phrase «I thought you were gone» turned from an Internet meme into a standard form of ending a conversation in messengers [3].

In any language community, there are dozens, if not hundreds, of stable speech formulas – from the simplest greetings like «*Hello*» to complex, multi-level constructions such as «In conditions of modern uncertainty, when traditional landmarks lose their significance...». - they all make up an extensive repertoire that every native speaker uses, consciously or intuitively. These formulas do not arise spontaneously: they accumulate in the mind through many years of immersion in the cultural environment – through education, the media, family communication, literature, religious texts, public speaking. A person doesn't just memorize individual phrases – he learns them as rituals, as social codes, as a way to fit into a certain type of interaction.

Thus, speech cliches are not static «frozen» expressions, but dynamic, socially conditioned tools through which language not only transmits information, but controls social processes.

## **Bibliography**

1. Bullo S., Bousfield D. Talking in Clichés: The Use of Stock Phrases in Discourse & Communication. Cambridge: Cambridge University Press, 2023. – URL: <https://hal.science/hal-04676935> (date of request: 22.02.2026).
2. Shmeleva, T. V. New dialogical clichés of Internet communication // Bulletin of the Russian State University of Economics. The series «Literary Criticism. Linguistics. Cultural studies». – 2024. – № 8. – PP. 19-29.
3. Zanadvorova, A.V. Speech clichés in online communication // Bulletin of the Russian State University of Economics. The series «Literary Criticism. Linguistics. Cultural studies». – 2024. – № 8. – PP. 71-81.

**УДК 372.461**

**ФОРМИРОВАНИЕ ГРАММАТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ  
ОБУЧАЮЩИХСЯ 6 КЛАССА НА ОСНОВЕ СКАЗОК НА УРОКАХ  
АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА**

Байгужина Г.А., Исхакова Р.Р.

Сибайский институт (филиал) ФГБОУ ВО «Уфимский университет науки и технологий»

**Аннотация.** В статье рассматриваются теоретические и практические аспекты использования сказочного материала в качестве содержательной и мотивационной основы для формирования и совершенствования грамматических навыков у учащихся 6 класса на уроках английского языка. В работе представлена методическая модель, включающая этапы презентации, тренировки и применения грамматического явления через работу с аутентичными и адаптированными сказочными текстами.

**Ключевые слова:** грамматические навыки, английский язык, сказка, коммуникативный подход, контекстуальное обучение, мотивация.

**THE FORMATION OF GRAMMATICAL SKILLS OF 6TH GRADE  
STUDENTS BASED ON FAIRY TALES AT ENGLISH LESSONS**

Bayguzhina G.A., Iskhakova R.R.

**Abstract.** The article discusses the theoretical and practical aspects of using fairy tales as a meaningful and motivational basis for developing and improving grammar skills of 6th grade students at English lessons. The paper presents a methodological model that includes the stages of presenting, practicing, and applying a grammatical phenomenon through working with authentic and adapted fairy tales.

**Keywords:** grammar skills, English, fairy tale, communicative approach, contextual learning, motivation.

Сказка представляет собой уникальный педагогический инструмент. С психологической точки зрения, она соответствует потребностям детей младшего подросткового возраста в фантазии, образности и эмоциональном отклике, что критически важно для поддержания интереса к предмету [1: 45]. Лингвистическая ценность сказок заключается в их предсказуемой структуре (зачин, развитие сюжета, кульминация, развязка), повторяющихся формулах и клише, что создает идеальные условия для произвольного запоминания языковых моделей [4: 112].

Грамматика в сказке представлена не как набор правил, а как живая ткань повествования. Например, повествование о прошлых событиях закономерно требует употребления прошедших времен. Диалоги персонажей часто содержат модальные глаголы для выражения просьбы, способности, запрета или совета. Описания персонажей и волшебных предметов изобилуют прилагательными в разных степенях сравнения. Таким образом, сказка предлагает насыщенный и мотивирующий контекст, в котором грамматическая форма неразрывно связана с коммуникативной функцией. Это полностью соответствует принципам коммуникативного подхода, доминирующего в современной методике [2: 78].

Кроме того, работа со сказками, в том числе и на материале англоязычной культуры (сказки британских, американских авторов), способствует формированию межкультурной компетенции, позволяя учащимся увидеть сходства и различия в культурных кодах.

Формирование грамматического навыка – процесс поэтапный, включающий стадии презентации, тренировки и применения (речевой практики) [3: 93]. Сказочный материал может быть эффективно задействован на каждом из этих этапов. На этапе презентации учитель вводит новое грамматическое явление не через правило, а через выделение его из знакомого сказочного контекста. Например, для презентации Past Continuous можно использовать отрывок из сказки «Красная Шапочка» (Little Red Riding Hood): «*While Little Red Riding Hood was walking through the forest, she was meeting the Wolf. At the same time, her grandmother was sleeping in her bed*». Учитель обращает внимание учащихся на структуру was/were + V-ing, задавая вопросы о том, какие действия были в процессе в определенный момент прошлого. Этап тренировки направлен на отработку формы и элементарного употребления структуры в контролируемых условиях. Здесь эффективны упражнения на подстановку, трансформацию и завершение предложений, основанных на сюжете сказки. Например, при изучении модального глагола «could» (для выражения способности в прошлом) учащимся можно предложить завершить предложения о героях: «*When Cinderella was a poor girl, she ... clean the floors very quickly. The Fairy Godmother ... turn a pumpkin into a carriage*». (...could..., ...could...).

Ключевым является этап речевой практики (применения), где грамматика используется для решения коммуникативных задач в творческих заданиях: инсценировка диалога между персонажами с использованием целевой структуры, написание продолжения или альтернативного окончания сказки, сравнение двух персонажей с использованием степеней сравнения прилагательных. Например, задание: «Compare Cinderella's stepsisters. Use the adjectives: kind, beautiful, cruel. *Who was more beautiful? Who was the cruelest?*»

Рассмотрим конкретные примеры интеграции сказок в отработку ключевых грамматических тем 6 класса. Времена группы Past (Past Simple и Past Continuous) идеально отрабатываются на материале любой повествовательной сказки. Учащимся можно предложить расставить события в правильном порядке (упражнение на последовательность и использование Past Simple), а затем

выбрать из текста предложения, где действие было прервано (*When she was cooking dinner, someone knocked on the door*) или описывало фон (*The sun was shining, the birds were singing*).

Для отработки конструкции «to be going to» как выражения плана или намерения можно использовать сказку «Три поросенка» (Three Little Pigs). Учащиеся составляют предложения о планах поросят: «*The first little pig is going to build a house of straw. The second little pig is going to build a house of sticks. The third little pig is going to build a house of bricks*». Затем можно обсудить, чьи планы оказались более дальновидными.

Степени сравнения прилагательных наглядно представлены в сказках, где есть противопоставление персонажей. На материале сказки «Белоснежка и семь гномов» (Snow White and the Seven Dwarfs) можно организовать сравнение: «*Snow White is kind. The Queen is kinder than Snow White? No, she is the cruelest character in the story. Doc is wise, but is he the wisest of all the dwarfs? Grumpy is angrier than Happy*».

Модальные глаголы «must», «have to», «should», «can't» часто встречаются в правилах и запретах волшебного мира. Учащимся можно предложить составить «Кодекс поведения» для принца, собирающегося разбудить Спящую красавицу (Sleeping Beauty): «*You must be brave. You have to find the old castle. You should not be afraid of thorns. You can't turn back*».

Проведенный анализ позволяет утверждать, что сказка является высокоэффективным дидактическим ресурсом для формирования грамматических навыков у учащихся 6-х классов. Ее использование позволяет преодолеть традиционный разрыв между изучением грамматических правил и их применением в коммуникации. Предлагаемая методическая модель, основанная на последовательном прохождении этапов презентации, тренировки и речевой практики в рамках работы со сказочным текстом, обеспечивает контекстуальное, осмысленное и мотивированное усвоение грамматических явлений. Учащиеся не просто выполняют упражнения, а интерпретируют сюжет, выражают свое отношение к персонажам, участвуют в творческом переосмыслении материала –

и все это с использованием целевых грамматических структур. Таким образом, формирование грамматического навыка происходит в единстве с развитием коммуникативной компетенции, критического мышления и креативности. Дальнейшие исследования могут быть направлены на разработку конкретного учебно-методического комплекса упражнений на основе сказок для основных грамматических тем курса английского языка в средней школе, а также на экспериментальную проверку эффективности предложенного подхода.

#### **Библиографический список**

1. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. М.: Просвещение, 1991. 93 с.
2. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – 2-е изд. М.: Просвещение, 1991. 223 с.
3. Скалкин В.Л. Основы обучения устной иноязычной речи. М.: Русский язык, 1981. 248 с.
4. Хоффманн М. Использование сказок в преподавании иностранных языков // Иностранные языки в школе. 2018. № 5. С. 110-116.
5. Ellis R. The Study of Second Language Acquisition. 2nd ed. Oxford: Oxford University Press, 2008. 1142 p.
6. Thornbury S. How to Teach Grammar. Harlow: Pearson Education Limited, 1999. 182 p.
7. Wright A. Storytelling with Children. 2nd ed. Oxford: Oxford University Press, 2009. 222 p.

**УДК 81'373**

### **КОГНИТИВНАЯ МОТИВАЦИЯ МЕТАФОРИЧЕСКИХ ПЕРЕНОСОВ ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКИХ СИСТЕМАХ**

**Баклыкова Т.Ю.**

**Магнитогорский государственный технический университет им.**

**Г. И. Носова**

В статье исследуются механизмы возникновения полисемии в терминологических системах. Требование однозначности термина противоречит практике, где важны метафорические переносы. На материале IT-терминологии анализируется когнитивная мотивация вторичных значений и основные модели метафоризации. Обоснована необходимость учёта семантики в вузовской методике преподавания ИЯ.

**Ключевые слова:** полисемия, метафорический перенос, когнитивная мотивация, терминосистема, информационные технологии, семантическая эволюция, преподавание в вузе

## COGNITIVE MOTIVATION OF METAPHORICAL TRANSFERS IN TERMINOLOGICAL SYSTEMS

Baklykova T.Yu.

The article is devoted to the study of mechanisms of polysemy emergence in terminological systems. The traditional requirement of term monosemy contradicts real language practice, where metaphorical transfers play a key role. Based on the material of information technology terminology, the cognitive motivation of secondary meanings is analyzed. The conclusion is drawn about the necessity of taking into account cognitive semantics in the methodology of teaching special disciplines at university.

**Keywords:** polysemy, metaphorical transfer, cognitive motivation, terminological system, information technologies, semantic evolution, university teaching

Терминология традиционно рассматривается как подсистема языка, характеризующаяся стремлением к однозначности и отсутствием экспрессивности. Однако современная лингвистическая парадигма, опирающаяся на когнитивный подход, демонстрирует, что терминологические единицы подвержены тем же семантическим процессам, что и единицы общего

языка [1]. Одним из таких процессов является полисемия, возникающая в результате метафорических переносов. Актуальность исследования обусловлена ростом специализированных знаний в вузах и необходимостью эффективного усвоения студентами профессиональной лексики. Понимание когнитивной мотивации терминов позволяет оптимизировать методику преподавания иностранных языков для специальных целей. Цель статьи — выявить механизмы эволюции полисемии в терминосистемах на примере лексики информационных технологий и обосновать когнитивную мотивацию метафорических переносов.

Классическая теория терминологии (Е. В. Дзеулицкая, В. М. Лейчик) постулирует принцип монореферентности термина [2]. Однако когнитивная лингвистика (Дж. Лакофф, Е. С. Кубрякова) утверждает, что категоризация мира неизбежно вовлекает метафору как инструмент осмысления абстрактных понятий через конкретные [1: 112]. Термин не существует в вакууме; он встраивается в концептуальную систему носителя языка. Когда новая профессиональная концепция не имеет собственного наименования, язык использует ресурсы существующей лексики, наделяя её новым специальным значением. Этот процесс приводит к возникновению терминологической полисемии.

Полисемия в терминологии часто рассматривается как негативное явление, ведущее к коммуникативным сбоям. Однако с когнитивной точки зрения это естественный результат экономии языковых средств и антропоцентричности мышления. Метафорический перенос позволяет сохранить связь между новым специальным значением и исходным общеупотребительным значением, что облегчает запоминание и понимание [3: 41].

Эмпирической базой послужили термины сферы информационных технологий (ИТ) в английском и русском языках. Выбор обусловлен высокой динамикой данной области и интенсивностью метафорических процессов. Использовались методы когнитивного семантического анализа, компонентного анализа значений и контекстуального анализа. Источниками данных служили специализированные словари и корпуса текстов технической документации.

Анализ материала позволил выделить несколько основных моделей когнитивного переноса, лежащих в основе эволюции терминологических значений.

1. Антропоморфная метафора. Перенос признаков человека на технические объекты [3: 43]. Примеры: memory (память), virus (вирус), worm (червь), agent (агент). В данном случае когнитивная мотивация очевидна: сложные процессы обработки данных осмысливаются через призму биологических или человеческих функций. Термин «память» мотивирован способностью компьютера хранить информацию аналогично человеческой памяти. Полисемия здесь возникает на стыке общего и специального значения: слово сохраняет исходный смысл, но приобретает узкоспециальный оттенок.

2. Пространственная метафора. Осмысление абстрактных цифровых структур через физические пространственные отношения. [3: 43]. Примеры: window (окно), folder (папка), desktop (рабочий стол), cloud (облако), web (паутина). Термин «окно» в IT обозначает прямоугольную область экрана, что мотивировано визуальным сходством с архитектурным окном как проёмом для просмотра информации. Полисемичность проявляется в том, что слово одновременно обозначает архитектурный элемент и интерфейс программы.

3. Метафора действия. Перенос названий физических действий на операции с данными. Примеры: to burn (записать на диск), to surf (серфить в интернете), to stream (транслировать поток). Глагол «burn» изначально обозначал процесс горения, но в терминологии оптических дисков мотивирован выжиганием лазером дорожек на поверхности носителя.

Важным аспектом является динамика восприятия метафоры. На начальном этапе внедрения термина метафоричность осознаётся носителями языка ярко (например, «мышь» для манипулятора). По мере профессионализации сообщества метафора «стирается», и слово воспринимается как прямой термин. Однако для студентов, начинающих изучение дисциплины, когнитивная связь часто остаётся скрытой. В учебном процессе вуза это приводит к тому, что студенты заучивают термины механически, не понимая их внутренней логики.

Это снижает скорость усвоения профессионального модуля иностранного языка. Выявление когнитивной мотивации метафорических переносов имеет прямое прикладное значение для методики преподавания иностранных языков в вузе.[4: 34].

Рассмотрим эволюцию термина «cloud» (облако). Изначально это метеорологический термин. В схемах сетей облако использовалось как условное обозначение неизвестной внешней сети. Затем значение трансформировалось в «облачные вычисления» (cloud computing). Здесь мы наблюдаем цепочку полисемии: природный объект → условный знак на схеме → технология хранения данных. Когнитивная мотивация сохраняется на уровне абстрактности и недоступности внутреннего устройства для пользователя (как внутренность настоящего облака).

Эволюция полисемии в терминосистемах является закономерным процессом, обусловленным когнитивными механизмами метафоризации. Термины не возникают изолированно, а встраиваются в концептуальную систему через перенос признаков из бытовых сфер в профессиональные. Анализ материала IT-терминологии подтвердил, что основными моделями мотивации выступают антропоморфная, пространственная и метафоры действия. Понимание этих механизмов позволяет перейти от стихийного усвоения терминов к осознанному. Для методики преподавания иностранных языков в вузе необходимо включать элементы когнитивного анализа в курс специальной лексики. Такой подход облегчает запоминание и развивает профессиональное концептуальное мышление студентов, соответствуя требованиям качества высшего образования.

#### **Библиографический список**

1. Кубрякова Е. С. Метафора и символ в культуре. М.: Наука, 1995. 256 с.
2. Лейчик В. М. Терминоведение: Предмет, методы, структура. М.: ЛКИ, 2007. — 256

с.

3. Песина, С. А. Градация метафор в зависимости от образности и уровня вовлечения интеллекта / С. А. Песина, Л. Г. Юсупова // Политическая лингвистика. – 2025. – № 3(111). – С. 41-49. – EDN RHQJKV.

4. Песина, С. А. Экспериментальное исследование семантической структуры слова в свете антропоцентрического подхода / С. А. Песина, О. Л. Зимарева, Т. Ю. Баклыкова // Гуманитарно-педагогические исследования. – 2019. – Т. 3, № 4. – С. 34-38. – EDN JAGWCE.

**УДК 81'373**

## **МЕХАНИЗМЫ МЕТАФОРИЧЕСКОЙ КАТЕГОРИЗАЦИИ: ОТ ПРОТОТИПА К ПЕРИФЕРИИ СЕМАНТИЧЕСКОГО ПОЛЯ**

Баклыкова Т.Ю.

Магнитогорский государственный технический университет им.

Г. И. Носова

**Аннотация.** Статья рассматривает механизмы метафорической категоризации как способ расширения семантического поля. Анализируется переход от прототипического ядра к периферийным значениям. На материале лексики демонстрируется роль метафоры в структурировании категории. Выявляются когнитивные модели переноса. Делается вывод о значении для методики преподавания.

**Ключевые слова:** метафорическая категоризация, прототип, семантическое поле, периферия, когнитивная лингвистика, семантический перенос, методика преподавания

## **MECHANISMS OF METAPHORICAL CATEGORIZATION: FROM PROTOTYPE TO PERIPHERY OF THE SEMANTIC FIELD**

Baklykova T.Yu.

**Abstract.** The article examines mechanisms of metaphorical categorization as a way of expanding the semantic field. The transition from the prototypical core to

peripheral meanings is analyzed. The role of metaphor in category structuring is demonstrated using lexical material. Cognitive transfer models are identified. The conclusion is drawn about the significance for teaching methodology.

**Keywords:** metaphorical categorization, prototype, semantic field, periphery, cognitive linguistics, polysemy, semantic transfer, teaching methodology

Категоризация является фундаментальным когнитивным процессом, позволяющим человеку упорядочивать окружающий мир и языковую картину реальности. В современной лингвистике категория понимается не как жесткая структура с четкими границами, а как градуированное образование, имеющее прототипическое ядро и размытую периферию [1: 121]. Центральным механизмом расширения категории и движения от ядра к периферии выступает метафора. Метафорический перенос позволяет осмыслить абстрактные понятия через конкретные прототипические образы, формируя сложные семантические поля. Актуальность темы обусловлена необходимостью глубокого понимания семантической динамики для эффективного обучения иностранным языкам в вузе. Цель статьи — выявить основные механизмы метафорической категоризации и описать траекторию движения смысла от прототипа к периферийным элементам семантического поля.

Теория прототипов, разработанная Э. Рош и адаптированная для лингвистики Дж. Лакоффом, постулирует, что члены категории неравноправны [2: 112]. Некоторые элементы воспринимаются как более типичные (прототипы), другие — как менее типичные (периферия). Семантическое поле представляет собой совокупность лексических единиц, объединенных общностью смысла. Однако границы поля не статичны. Метафора служит двигателем семантической деривации, позволяя прототипическому значению порождать новые смыслы на периферии.

В когнитивной семантике метафора рассматривается не как стилистическое украшение, а как инструмент мышления. Концептуальная метафора структурирует целевую домену (абстрактную) посредством исходной

домены (конкретной) [3: 89]. Этот процесс лежит в основе формирования полисемии. Таким образом, метафорическая категоризация — это процесс включения новых элементов в категорию на основе сходства с прототипом, выявленного через метафорический перенос.

Анализ языкового материала позволяет выделить несколько ключевых механизмов, обеспечивающих переход от ядра семантического поля к его периферии. Базовым выступает механизм сходства, при котором периферийный элемент включается в категорию благодаря наличию общих признаков с прототипом. Например, в семантическом поле «цвет» прототипом может выступать основной цвет (красный), а периферийными — оттенки (алый, багровый), мотивированные сходством; в метафорическом аспекте сходство может быть не физическим, а функциональным или оценочным. Механизм смежности, основанный на метонимическом переносе, позволяет расширить поле за счет ассоциативных связей, когда часть репрезентирует целое или название инструмента переходит на действие (гладить утюгом → гладить белье). Механизм оценочной трансформации обеспечивает перенос оценки с прототипа на новый объект: нейтральное прототипическое значение порождает периферийные значения с положительной или отрицательной окраской, как в случае со словом «лиса», где признак хитрости сохраняется, но меняется онтологический статус. Наиболее удаленные от прототипа значения формируются посредством механизма абстрагирования, когда в результате многократного метафорического переноса исходный конкретный смысл стирается и остается лишь структурная схема, что характерно для терминологии и философской лексики.

Эмпирический анализ на материале семантического поля «СВЕТ». Для иллюстрации механизмов метафорической категоризации рассмотрим семантическое поле, центрированное вокруг лексемы «свет» (англ. light). Прототипическое значение — физическое явление, электромагнитное излучение, делающее объекты видимыми. Это ядро категории, наиболее частотное и исторически первичное.

От этого прототипа расходятся метафорические лучи к периферии. Первая зона периферии — «источник света» (лампа, окно, солнце). Здесь работает метонимия (результат вместо причины). Вторая зона — «знание, понимание». Метафора «свет знаний» мотивирована функциональным сходством: свет делает видимыми физические объекты, знание — истинное положение вещей. Примеры: «пролить свет», «светлая голова». Третья зона — «духовность, добро». Противопоставление света и тьмы в религиозном и этическом дискурсе. Примеры: «светлые силы», «жить на свету».

Чем дальше от прототипа, тем более абстрактным становится значение и тем сильнее зависит от контекста. Если физический свет измеряется приборами, то метафорический свет оценивается интуитивно. Границы поля размываются: выражение «свет в конце туннеля» может означать как надежду (периферия 3), так и конкретное решение проблемы (периферия 2).

В таблице 1 представлена схема движения от прототипа к периферии в данном семантическом поле.

Таблица 1 Уровни семантического поля «СВЕТ»

| Уровень            | Тип значения               | Примеры употребления             | Степень абстрактности |
|--------------------|----------------------------|----------------------------------|-----------------------|
| Ядро<br>(Прототип) | Физическое явление         | Солнечный свет,<br>включить свет | Низкая                |
| Периферия<br>1     | Источник /<br>Пространство | Окно-свет,<br>выйти на свет      | Низкая / Средняя      |
| Периферия<br>2     | Интеллект / Знание         | Свет науки,<br>умный свет        | Средняя               |
| Периферия<br>3     | Этика / Духовность         | Свет души,<br>светлые мечты      | Высокая               |

Данные таблицы подтверждают градуированный характер категории. Переход между уровнями осуществляется посредством метафорических механизмов, описанных выше.

Учет механизмов метафорической категоризации важен для обучения иностранным языкам. Студенты сложно усваивают полисемию, воспринимая значения изолированно. Демонстрация связи прототипа и периферии облегчает запоминание. Эффективны приемы: визуализация структуры «ядро — периферия», поиск мотивации связи значений, контекстуальный анализ. Это формирует концептуальную компетенцию, умение понимать концепты, что критично для межкультурной коммуникации.

Механизмы метафорической категоризации обеспечивают развитие семантического поля через сходство, смежность, трансформацию и абстрагирование. Анализ поля «СВЕТ» подтвердил градуированный характер категории. Учет этих механизмов оптимизирует работу с полисемией в вузе. Обучение должно раскрывать когнитивные связи внутри поля, а не заучивать значения, повышая качество подготовки.

#### **Библиографический список**

1. Болдырев, Н. Н. Когнитивная семантика. Введение в когнитивную лингвистику : Курс лекций / Н. Н. Болдырев. – 5-издание, переработанное и дополненное. – Тамбов : Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина, 2021. – 236 с. – ISBN 978-5-00078-451-8. – EDN FSSKUZ.
2. Лакофф Дж., Джонсон М. Метафоры, которыми мы живем. Москва: Едиториал УРСС, 2004. 256 с
3. Песина, С. А. Экспериментальное исследование семантической структуры слова в свете антропоцентрического подхода / С. А. Песина, О. Л. Зимарева, Т. Ю. Баклыкова // Гуманитарно-педагогические исследования. – 2019. – Т. 3, № 4. – С. 34-38. – EDN JAGWCE.
4. Foraker S., Murphy G. L. Polysemy in sentence comprehension: effects of meaning dominance. J. Memory Lang. 2012. P. 4, № 67. P. 407-425
5. Rosch E., Mervis C. Family resemblance: studies in the internal structure of the categories. Cognitive Psychology, vol. 7, 1975. - P. 382-439.

УДК 81'23

## **ПРОБЛЕМЫ ИДЕНТИФИКАЦИИ КОГНИТИВНОГО ПРОТОТИПА КАК ЯДРА ЛЕКСИЧЕСКОЙ КАТЕГОРИИ**

Баклыкова Т.Ю.

Магнитогорский государственный технический университет им.

Г.И. Носова

В статье предлагаются критерии идентификации когнитивного прототипа лексической категории: частотность, семантическая центральность, деривационный потенциал. На материале английского языка обоснована необходимость интегрального подхода к определению прототипа.

**Ключевые слова:** когнитивный прототип, лексическая категория, категоризация, полисемия, семантическое ядро, критерии идентификации, прототипическая семантика,

## **PROBLEMS OF IDENTIFYING THE COGNITIVE PROTOTYPE AS THE CORE OF A LEXICAL CATEGORY**

Baklykova T.Yu.

The article proposes criteria for identifying the cognitive prototype of a lexical category: frequency, semantic centrality, and derivational potential. Using English language data, the study substantiates the necessity of an integrated approach to prototype definition.

**Keywords:** cognitive prototype, lexical category, categorization, polysemy, semantic core, identification criteria, prototype semantics, cognitive linguistics

В современной когнитивной лингвистике категория понимается не как дискретное множество признаков, а как градуированная структура с прототипическим ядром и периферийными элементами [1: 45]. Концепция

когнитивного прототипа, разработанная в трудах Э. Рош и развитая в работах Дж. Лакоффа, Ч. Филлмора и других исследователей, стала фундаментальной для анализа лексической семантики, полисемии и метафорического переноса. Однако, несмотря на широкое применение, проблема операционализации прототипа — то есть выделения конкретных критериев его идентификации в эмпирическом материале — остаётся дискуссионной. Цель данной статьи — систематизировать методологические проблемы выделения когнитивного прототипа лексической категории и предложить комплекс критериев для его надёжной идентификации.

Прототипическая теория категоризации исходит из того, что члены категории организованы вокруг наилучшего примера — прототипа, который обладает максимальной репрезентативностью и служит когнитивным ориентиром при классификации новых объектов [9: 197]. В лексической семантике прототип проявляется как наиболее типичное значение многозначного слова или наиболее репрезентативный представитель лексико-семантической группы. Например, в категории «птица» для носителей английского языка прототипом выступает *robin*, а не *penguin* или *ostrich*, что подтверждается экспериментами по скорости категоризации [9: 205].

Существует ряд трудностей, связанных с идентификацией прототипа. Первая методологическая трудность связана с субъективностью интуитивных суждений о «типичности». Исследователи часто опираются на собственный языковой опыт, что может приводить к культурно-обусловленным искажениям. Вторая проблема — динамичность прототипа: под влиянием дискурсивных практик, медиатизации и цифровизации прототипические представления могут трансформироваться [8: 373]. Третья сложность — многокритериальность: прототип не определяется одним параметром, а является результатом взаимодействия частотности, семантической простоты, культурной значимости и других факторов.

Критерии идентификации когнитивного прототипа. На основе анализа современных исследований предлагаем следующий комплекс критериев:

1. Частотность употребления. Прототипические значения и лексемы, как правило, демонстрируют более высокую частоту в корпусных данных. Однако частотность должна анализироваться с учётом регистра и жанра, чтобы избежать искажений за счёт узкоспециальных текстов.

2. Семантическая центральность. Прототип обладает способностью порождать переносные значения через метафорические и метонимические механизмы. Анализ семантических дериватов позволяет выявить ядро категории [3: 117].

3. Психолингвистические показатели. Эксперименты на скорость распознавания, порядок усвоения в онтогенезе, результаты ассоциативных тестов предоставляют эмпирические данные о прототипичности [5: 36].

4. Словарная репрезентация. Расположение значения в начале словарной статьи, наличие пометы «основное значение», объём иллюстративного материала могут служить косвенными индикаторами прототипичности.

5. Кросс-лингвистическая устойчивость. Если определённое значение или лексема выступает прототипом в нескольких неродственных языках, это свидетельствует о его когнитивной базовости.

Для выявления прототипического представителя рассмотрена лексико-семантическая группа «цифровые объекты» в английском языке. проведён анализ по предложенным критериям. Корпусный анализ (COCA, BNC) показывает высокую частотность лексем *file*, *data*, *link*. Семантический анализ демонстрирует, что *file* обладает наибольшей деривационной активностью: *download a file*, *attach a file*, *corrupt a file*, *file format* и т.д. Психолингвистические данные [8] подтверждают, что *file* распознаётся носителями как наиболее типичный цифровой объект. Словарные дефиниции также помещают значение «цифровой файл» в начало статей соответствующих лексем. Таким образом, интегральная оценка позволяет идентифицировать *file* как прототип данной категории.

Когнитивный прототип представляет собой не статичный эталон, а динамическое ядро лексической категории, формируемое в процессе языковой практики и когнитивной деятельности. Выделение прототипа требует применения комплексного методологического подхода, сочетающего корпусные, психолингвистические и когнитивно-семантические методы. Предложенные критерии идентификации могут быть использованы как в теоретических исследованиях лексической семантики, так и в прикладных задачах, включая разработку учебных материалов по иностранному языку, где понимание прототипической структуры категории способствует более эффективному усвоению полисемичной лексики.

#### **Библиографический список**

1. Кубрякова Е. С. Язык пространства и пространство языка: когнитивные аспекты номинации // Вопросы когнитивной лингвистики. 2004. № 1. С. 42–51.
2. Лакофф Дж., Джонсон М. Метафоры, которыми мы живем. Москва: Едиториал УРСС, 2004. 256 с
3. Песина, С. А. Когнитивный прототип vs лексический прототип / С. А. Песина // Иностранные языки: Герценовские чтения : Материалы конференции, Санкт-Петербург, 08–20 мая 2004 года. – Санкт-Петербург: Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, 2004. – С. 116-118. – EDN THDQGN.
4. Песина, С. А. Сопоставление категориальной и когнитивной семантики / С. А. Песина, Л. Г. Юсупова // Казанская наука. – 2025. – № 2. – С. 506-508. – EDN VDPNDP.
5. Песина, С. А. Экспериментальное исследование семантической структуры слова в свете антропоцентрического подхода / С. А. Песина, О. Л. Зимарева, Т. Ю. Баклыкова // Гуманитарно-педагогические исследования. – 2019. – Т. 3, № 4. – С. 34-38. – EDN JAGWCE.
6. Филлмор Ч. Фреймы и семантика понимания // Новое в зарубежной лингвистике / под редакцией М. А. Обориной. Москва: Прогресс, 1988. Вып. 23. Когнитивные аспекты языка. С. 52–92
7. Geeraerts D. Prototypes and polysemy: The case of Dutch «slaan» // Cognitive Linguistics. 1993. Vol. 4, № 2. P. 127–154.
8. Evans V., Green M. Cognitive Linguistics: An Introduction. Edinburgh: Edinburgh University Press, 2006. 744 p.

9. Rosch E., Mervis C. Family resemblance: studies in the internal structure of the categories. Cognitive Psychology, vol. 7, 1975. - P. 382-439.

## **НЕОЛОГИЗМЫ В ИНТЕРНЕТ-СРЕДЕ**

Банных В.А.

Уфимский университет науки и технологий

В статье выявляются и систематизируются основные модели и тенденции образования неологизмов в интернет-среде. Проводится комплексный анализ немецкой интернет-лексики на современном этапе ее развития. Представлена классификация немецких интернет-неологизмов по способам словообразования.

**Ключевые слова:** интернет-лексика, немецкий язык, классификация интернет-неологизмов.

## **NEOLOGISMS IN THE INTERNET ENVIRONMENT**

Bannykh V.A.

This article identifies and systematizes the main patterns and trends in neologism formation in the online environment. A comprehensive analysis of German internet vocabulary at the current stage of its development is provided. A classification of German internet neologisms by word formation methods is presented.

**Keywords:** internet vocabulary, German language, internet neologism classification.

Благодаря широкому распространению Интернета и цифровых технологий рядом с традиционной реальностью возникла новая — виртуальная. Эта цифровая среда существует по своим особым законам и служит площадкой для активного появления совершенно новых явлений в общении, культуре и экономике [5]. Именно в виртуальной среде появляется огромное количество

новообразований. На текущий момент, помимо термина «виртуальная коммуникация», используются такие термины, как «электронная коммуникация», «Интернет-дискурс», «электронный дискурс», «компьютерный дискурс».

Материалом для осуществления данного анализа послужили такие источники, как научная организация “Gesellschaft fuer deutsche Sprache”, словарь “Duden Online”, цифровой словарь “Digitales Woerterbuch der deutschen Sprache”, исследовательский проект “Atlas der deutschen Alltagssprache”, новостные издания “Spiegel Online”, “Deutsch Perfekt”.

Актуальность исследования заключается в том, что стремительное развитие цифровых технологий оказывает воздействие на язык, прежде всего, на его лексику. Немецкий язык активно пополняется новыми словами – неологизмами, которые появляются в интернет-пространстве для обозначения новых понятий. Изучение этого процесса необходимо для понимания современных тенденций развития языка. Научная новизна работы заключается в том, что впервые осуществляется комплексный анализ немецкой интернет-лексики на современном этапе ее развития, описываются новые, ранее не изученные модели.

Анализируя вопросы появления немецких неологизмов в сети Интернет, отметим, что словарный состав любого современного языка представляет собой открытую языковую систему, обогащение которой осуществляется за счёт появления новых слов, новых значений слов, новых выражений и устойчивых словосочетаний [4; 6]. На данный момент, как и многие другие, немецкий язык находится в состоянии «неологического бума». Это объясняется значительными изменениями в окружающей действительности Германии: новаторскими идеями в науке и экономике страны, переменами в её политической жизни [1: 112].

Существуют различные подходы к изучению неологизмов как объекта исследования неологии. Одна из наиболее распространенных теорий – денотативная, согласно которой неологизм – слово, обозначающее новое явление (денотат) или понятие. Отметим также лексикографический подход,

который, по мнению испанского лингвиста Марии Терезы Кабре, известного исследователя в области терминологии, лексикографии и анализа дискурса, является наиболее системный. Согласно мнению ученого, «Слово считается неологизмом, если оно не встречается в лексикографическом списке, выбранном в качестве справочного» [7: 205].

Для значительного числа людей онлайн-взаимодействие стало неотъемлемым компонентом повседневной жизни. Цифровая среда побуждает пользователей к более осознанному и креативному использованию языковых средств. Язык интернета, объединивший свойства устной и письменной речи, утвердился в качестве продуктивного направления для коммуникативных инноваций. Развитие компьютерных технологий породило новую систему коммуникативных связей, что привело к глобализации общения и развитию особой сферы, которая представляет собой масштабное социокультурное пространство.

Благодаря сети Интернет в процессе общения возникают новейшие языковые средства, а также происходит модификация прежних, к ним относятся, например, сленг и жаргон, которые разрабатываются самими пользователями. К особенностям общения в Интернете относятся сокращения и аббревиатуры, формирование нелитературной лексики, нарушение орфографических и грамматических норм, применение эмодиконов (от англ. *emoticon* – иконка с эмоцией). Их общераспространенность реализуется на основе закона экономии языковых средств.

Если рассматривать сокращения, то здесь различают, например, инициальные сокращения; сокращения, образованные по фонетическому созвучию; сокращения на основе опущения гласных; сокращения с применением цифр; аббревиатуры на основе опущения одной из частей слова и аббревиатуры с использованием символов [3: 69].

При анализе факторов обновления лексики, следует отметить стремление к краткости высказывания или, наоборот, – к расплывчатости мысли. Важным стимулом возникновения новых слов также является понятие престижа, моды и

новизны в современном мире. Данное понятие проявляется не только в стиле жизни, привычках и внешнем виде людей, но и в языковом оформлении процесса обмена информацией. Вышеупомянутый принцип языковой экономии проявляется в замене словосочетаний и считается так называемой реакцией мозга на любые неудобства, которые усложняют работу памяти и восприятие речи.

Еще одним фактором возникновения неологизмов является стремление к обобщению, которое определяется необходимостью дать общее родовое название однотипным реалиям, предметам и понятиям, иными словами к нему относится переосмысление старых слов, которые приобрели новые значения или были вытеснены молодыми синонимами [2: 53].

Проводя в настоящей статье классификацию немецких интернет-неологизмов на основе способов их словообразования, отметим следующие принципиальные моменты, к которым можно отнести, например, а) словосложение (Komposition) Smombie (Smartphone + Zombie) Klimakleber, Klimawahl, KlimaangstHomeoffice, Homeschooling Balkonkraftwerk, Proteinbier, FahrradautobahnErreichbarkeitsfalle, Filterblase, Zeitwohlstand Wellenbrecherlockdown, Impfdurchbruch); б) аффиксацию (Ableitung) и в) префиксацию: geaddet (приставка ge- + англ. основа) entschleunigen (приставка ent-).

Отметим также модели, формируемые на основе суффиксации: geskillt (суффикс -t от англ. основы); cringen (суффикс -en для образования инфинитива от англ. основы); unterkomplex (приставка unter- + суффикс -ex); mikroaggressiv (приставка mikro- + суффикс -iv); конверсии: whatsappen, googeln (из имени собственного в глагол) ghosten; boostern (из существительного в глагол); die Alert (из прилагательного в существительное); cringe (из глагола в прилагательное/причастие). Интересные модели образования немецких интернет-неологизмов формируются благодаря сокращению. Можно привести примеры аббревиатур: FFP (Fridays for Future); SUP (Stand-Up-Paddling); OMG,

IDK, HDL (интернет-сленг), а также усечений: Booster (от Booster-Impfung); Lockdown (от полного описания мер).

Особо отметим семантическую деривацию как изменение значения существующего слова и приведем примеры А) метафор: Smombie (сходство поведения с зомби); Filterblase (сходство информационного пространства с пузырем); Pubertier (сходство поведения подростка с животным); Flutlicht (в переносном смысле – внимание общественности); В) метонимий: Babo (из конкретного сленгового значения в более широкое) Boomer (от названия поколения к характеристике человека); Triage (из узко медицинского в более широкий публицистический контекст).

Отметим также заимствования из других языков (в основном из английского языка), ср.: прямое заимствование: Lockdown, Homeoffice, Podcast, Influencer, Team, Power, Smoothie, Tool, Single, Comedy, Insider, Fake News, Shitstorm, Selfie, Stream, Troll, Vegan; калькирование: lost sein (калька с to be lost); Filterblase (калька с filter bubble); заимствования из других языков: Babo (из турецкого/арабского через молодежный сленг); nixsen (из голландского). Интерес с учетом цели нашего исследования представляют также гибридные образования (часть заимствованная, часть немецкая): geskillt (англ. основа + немецкий суффикс); beziehungsthing (нем. союз + англ. слово); whatsappen (англ. торг. марка + немецкий суффикс).

Можно отметить, что современный этап развития немецкого языка характеризуется значительной динамикой и гибридностью. Языковая система демонстрирует устойчивую способность к самообновлению, эффективно используя как внутренние ресурсы, так и внешние влияния для выполнения своих ключевых функций. Изучение неологизмов является необходимым инструментом для анализа, который открывает путь к пониманию процессов, происходящих в сознании носителя немецкого языка и в структуре общества в целом. Виртуальная среда сформировала принципиально новое социокультурное пространство, выступающее катализатором для возникновения и распространения новых лексических единиц.

### **Библиографический список**

1. Воронцова Ю.А. Неология и неологизмы // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2016. №2-1. С.111-114.
2. Горбач О.В. Основные факторы возникновения неологизмов- композитов лексики маркетинга современного немецкого языка // В мире науки и искусства: вопросы филологии, искусствоведения и культурологии: Материалы XXVI Международной науч.-практ. конф. Новосибирск: СибАК, 2013. С. 53-59.
3. Масликова О.С. Языковые особенности общения в интернет-пространстве // Инновационная наука. 2019. № 9. С. 69-72.
4. Романенко О.В. Неологизмы немецкого языка в учебной литературе старшеклассников // Universum: филология и искусствоведение. 2016. № 9.
5. Таюпова О.И. Стилистика медиаречи. Уфа: Уфимский университет науки и технологий, 2023. 116 с. ISBN 978-5-7477-5861-2.
6. Таюпова О.И. Основы прагматики перевода. Уфа: Уфимский университет науки и технологий, 2025. 123 с. ISBN 978-5-7477-6250-3.
7. Cabré M. T. Terminology: Theory, methods and applications. Philadelphia: PA John Benjamins, 1999. 248 p.

**УДК 81`23**

## **ЭВОЛЮЦИЯ ВЗГЛЯДОВ КИТАЙСКИХ АВТОРОВ НА ВЗАИМОСВЯЗЬ ЛИНГВИСТИКИ И ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА**

**Бедненко Ю.И.**

**Российский государственный гуманитарный университет**

**Аннотация.** В китайском академическом дискурсе последних лет отчетливо прослеживается стремление осмыслить место языка в эпоху искусственного интеллекта. Проанализированы научные статьи из разных источников китайских исследователей, охватывающие период с 2016 по 2024 год. Данные демонстрируют широкий спектр подходов: от методологических построений до этических и эпистемологических рефлексий. Общей чертой

является понимание того, что языковой интеллект – это не просто прикладная задача, а ключ к пониманию как природы человека, так и сущности искусственного интеллекта.

**Ключевые слова:** искусственный интеллект, лингвистика, психолингвистика, междисциплинарность, языкознание.

## THE EVOLUTION OF CHINESE SCHOLARS' VIEWS ON THE RELATIONSHIP BETWEEN LINGUISTICS AND ARTIFICIAL INTELLIGENCE

Bednenko Yu.I.

**Abstract.** In Chinese academic discourse of recent years, there is a clear tendency to reflect on the place of language in the era of artificial intelligence. This paper analyzes scholarly articles by Chinese researchers from various sources, covering the period from 2016 to 2024. The findings demonstrate a wide range of approaches, from methodological frameworks to ethical and epistemological reflections. A common thread is the understanding that linguistic intelligence is not merely an applied problem but a key to comprehending both the nature of humanity and the essence of artificial intelligence.

**Keywords:** artificial intelligence, linguistics, psycholinguistics, interdisciplinarity, language studies

Одним из самых детальных исторических обзоров является работа Цзян Мэна «Языковой интеллект: новый исторический этап исследований искусственного языкового интеллекта» (2024). [4]. Автор предлагает стройную периодизацию, выделяя пять исторических этапов:

1. Предмашинный перевод: от античности до 1949 года. Зарождение идеи о возможности «прикрепления» языковой способности к машине.
2. Машинный перевод: 1949–1966 гг. Начало практических экспериментов. Цзян Мэн подчеркивает, что в этот период царила наивная вера в могущество новой

техники: «исследователи сначала питали большие надежды и оптимизм в отношении машинного перевода, но по мере развития исследований и практики выяснилось, что качество машинного перевода далеко от ожидаемого» [4: 63].

3. Компьютерная лингвистика: 1966–1980 гг. После разочарования в машинном переводе исследователи ищут опору в лингвистике. Это период господства идей Хомского и «правил».
4. Обработка естественного языка: с 1980 г. по настоящее время. Переход к статистике, вероятностным методам и нейронным сетям. Лингвистика начинает маргинализироваться.
5. Языковой интеллект: современный этап, требующий интеграции предыдущих подходов.

Эта периодизация показывает, как менялся главный вопрос: от «как заставить машину переводить?» к «как машина понимает (или не понимает) язык?»

Сквозной темой всех статей является противостояние двух методологических парадигм: символизма (рационального, основанного на правилах и лингвистических теориях) и коннекционизма (эмпирического, основанного на данных и нейронных сетях).

Шэнь Цзясюань в статье «Коннекционизм» в искусственном интеллекте и грамматическая теория» [6] подробно анализирует это противостояние. Он отмечает, что символизм, опирающийся на идеи Хомского, рассматривает мышление как «символьное вычисление», в то время как коннекционизм видит интеллект в нейронных сетях. Шэнь Цзясюань приходит к выводу о необходимости комплементарности: «символизм и коннекционизм пытаются решить одни и те же когнитивные проблемы на разных уровнях, поэтому их следует рассматривать как два взаимодополняющих метода» [6: 363].

Би Юйдэ и Янь Даньхуэй в статье «Размышления о языковых исследованиях в эпоху общего искусственного интеллекта» [1] акцентируют, что большие языковые модели остаются в рамках коннекционистской парадигмы. Они, цитируя критику Ноама Хомского, подчеркивают,

что «прогнозирование GPT является поверхностным и сомнительным» [1: 120]. Несмотря на инженерный успех, модели остаются «имитацией человеческого языкового поведения» [1: 120] без подлинного понимания.

Центральным эпистемологическим вопросом является природа семантики. Может ли машина понимать язык или она лишь оперирует символами? У Гэ в статье «Машинный перевод: семантика или данные?» [7] формулирует эту дилемму наиболее остро. Показывая эволюцию от статистического к нейронному переводу, автор фиксирует смещение фокуса с семантики на данные. В компьютерных науках возникает мнение, что «при условии достаточного объема данных ядром перевода становится проблема распознавания данных» [7: 76]. Однако философский взгляд, представленный аргументом «китайской комнаты» Джона Сёрла, ставит это под сомнение: формальная операция не тождественна пониманию смысла.

Эта проблема углубляется введением категории «телесности» (воплощенности, embodiment). Сюй Инцзинь в статье «Телесность, когнитивная лингвистика и этика искусственного интеллекта» [3] и Сунь Ян и Ян Юаньюань в работе «Предварительное исследование воплощенности, когнитивной лингвистики и этики искусственного интеллекта» [8] утверждают, что понимание языка неотделимо от физического опыта. Этические нормы сами по себе с трудом поддаются освобождению от влияния «воплощенности». Язык, согласно когнитивной лингвистике, базируется на «телесных схемах», которые не могут быть просто «загружены» в машину, лишенную тела и связанного с ним опыта.

Из идеи телесности вытекает уникальное для китайской философии искусственного интеллекта этическое следствие. Если понимание языка требует тела, то этика искусственного интеллекта не может ограничиваться лишь программированием правил. Сюй Инцзинь предлагает радикальный сдвиг: этика должна перейти «от обсуждения норм разработки программного обеспечения к исследованию нового вопроса о том, «какое периферийное оборудование

разрешено подключать к центральному процессору искусственного интеллекта» [3: 10].

Сунь Ян развивает эту мысль, утверждая, что «слишком умный искусственный интеллект сам по себе не представляет угрозы для человека. Угрозу может представлять только комбинация слишком умного искусственного интеллекта со сверхмощным периферийным оборудованием» [3: 10]. Этический риск, таким образом, связан не с интеллектом как таковым, а с гетерогенностью телесного опыта машины и человека.

Авторы сходятся во мнении, что лингвистика не должна быть отброшена, но ей предстоит трансформироваться. Вместо наивного противопоставления «правила vs. данные» предлагается синтез.

Чжун Исинь в статье «Искусственный интеллект: концепция, подход и возможности» [5] предлагает собственную теорию «механизма», основанную на информационно-экологической методологии, которая интегрирует структуру, функцию и поведение. Би Юйдэ и Янь Даньхуэй видят перспективу в «третьем пути», где «управляемый знаниями символично-логический подход и основанный на данных подход больших языковых моделей объединяются» [1: 125].

Ян Яньнин в статье «Лингвистика и искусственный интеллект: следующее десятилетие» [8] подчеркивает, что лингвистика должна перейти от парадигмы «большие данные + слабые правила» к «малые данные + сильные правила» [8: 1], предлагая лингвистике стать источником «сильных правил», основанных на познании человека.

Цзян Мэн резюмирует этот исторический момент, утверждая, что мы вступаем в эру «механизма под руководством интеллектуальных наук» [4: 60], где новая дисциплина – «наука о языковом интеллекте», должна объединить достижения нейронаук, когнитивной психологии, лингвистики и искусственного интеллекта для раскрытия глубинных механизмов языка.

Анализ китайских авторов показывает сложную и рефлексивную картину развития искусственного интеллекта и лингвистики. От первоначального энтузиазма «пан-механицизма» через разочарование в «символизме» и триумф

«коннекционизма» исследователи приходят к пониманию необходимости интеграции. Ключевыми идеями являются:

- 1) Историчность подходов: каждая методология (символизм, коннекционизм) является продуктом своего времени и имеет пределы.
- 2) Нередуцируемость семантики: понимание языка не сводится к манипуляции данными; оно требует учета телесного опыта и когнитивных структур.
- 3) Главный этический вызов будущего – не создание «слишком умной» программы, а дизайн тела искусственного интеллекта, совместимого с человеческими формами жизни.
- 4) Будущее лингвистики и искусственного интеллекта лежит в области «механизма» – интеграции знаний о структуре языка, статистических данных и глубокого понимания когнитивных процессов человека.

В этой перспективе китайское академическое сообщество видит не только технологическую, но и философскую миссию: через изучение искусственного интеллекта и языка приблизиться к пониманию сущности самого человека.

#### **Библиографический список**

1. Би Юйдэ, Янь Даньхуэй. Размышления о языковых исследованиях в эпоху общего искусственного интеллекта / Би Юйдэ, Янь Даньхуэй // Язык и применение языка. 2024. № 3. С. 119–130.
2. Сунь Ян, Ян Юаньюань. Предварительное исследование телесности, когнитивной лингвистики и этики искусственного интеллекта / Сунь Ян, Ян Юаньюань // Вестник Шанцюского профессионально-технического колледжа. 2020. Т. 19, № 2. С. 39–42.
3. Сюй Инцзинь. Телесность, когнитивная лингвистика и этика искусственного интеллекта / Сюй Инцзинь // Вестник Шанхайского педагогического университета. Философские и социальные науки. 2017. Т. 46, № 6. С. 5–11.
4. Цзян Мэн. Языковой интеллект: новый исторический этап исследований искусственного языкового интеллекта // Иностранные языки и литература (Двухмесячный журнал). 2024. Т. 40, № 4. С. 60–80.

5. Чжун Исинь. Искусственный интеллект: концепция, подход и возможности / Чжун Исинь // Развитие искусственного интеллекта: материалы 574-го научного симпозиума. 2016. С. 2473–2479.

6. Шэнь Цзясюань. «Коннекционизм» в искусственном интеллекте и грамматическая теория//Академический форум передовых рубежей. Гармоничное общество: публичность и публичное управление. 2004. С. 351–364.

7. У Гэ. Машинный перевод: семантика или данные? Семантические проблемы и философские размышления с точки зрения искусственного интеллекта / У Гэ // Общественные науки Хэнани. 2019. Т. 27, № 4. С. 75–80.

8. Ян Яньнин. Лингвистика и искусственный интеллект: следующее десятилетие / Ян Яньнин // Вопросы языкознания. 2023. № 1. С. 1–9.

**УДК 372.881.111.1**

## **КОНЦЕПЦИЯ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ В СОВРЕМЕННОЙ ЛИНГВИСТИКЕ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ И СТРУКТУРНЫЕ МОДЕЛИ**

Безбородова С. А., Неуймина С. С.

Уральский государственный горный университет

Статья анализирует современное понятие «языковая личность», которое занимает важное место в междисциплинарных исследованиях, объединяющих лингвистику, психологию, социологию и философию. Рассматривается эволюция этого понятия с акцентом на антропологический подход, подчеркивающий роль человека, его менталитета и картины мира. Освещаются основные теоретические разработки и структурные компоненты этого понятия, а также его динамический и социальный характер. В заключение подчеркивается актуальность изучения языковой личности для понимания роли языка в формировании человеческой идентичности в условиях глобализации.

**Ключевые слова:** языковая личность, антропологический подход, когнитивные компоненты, социальная обусловленность.

## CONCEPT OF THE LINGUISTIC PERSONALITY IN MODERN LINGUISTICS: THEORETICAL APPROACHES AND STRUCTURAL MODELS

Bezborodova S. A., Neuymina S. S.

The article analyzes the modern concept of "linguistic personality," which occupies an important place in interdisciplinary research combining linguistics, psychology, sociology, and philosophy. It examines the evolution of this concept with an emphasis on the anthropological approach, highlighting the role of the individual, their mentality, and worldview. The main theoretical developments and structural components of the concept are discussed, as well as its dynamic and social nature. In conclusion, the relevance of studying linguistic identity is emphasized for understanding the role of language in shaping human identity in the context of globalization.

**Keywords:** linguistic personality, anthropological approach, cognitive components, social conditioning.

На стыке XX и XXI веков в сфере лингвистических исследований ключевое место занял антропологический подход, который подчеркивает фундаментальную роль человека, его менталитета, картины мира и мировоззренческих концепций в процессе изучения языка. Именно с развитием этого подхода было введено понятие «языковая личность», объединяющее исследовательское сообщество и отражающее их стремление к интеграции знаний, особенно в гуманитарных дисциплинах. Такой междисциплинарный вектор обуславливает комплексный характер современных исследований, посвященных человеку как носителю и создателю языковых явлений. В лингвистике это проявляется в сближении и взаимодействии различных теоретических направлений при анализе феномена языковой личности. Данный термин представляет собой многогранное и сложное понятие, в общем смысле обозначающее носителя языка, обладающего способностью к речевой деятельности. На сегодняшний день не существует единого и четко зафиксированного определения этого понятия, что обусловлено его сложностью

и многоаспектностью, включающей в себя философские, психологические и социологические подходы, а также учитывающей как физические, так и духовные характеристики человека.

При исследовании концепции "языковой личности" необходимо отметить вклад таких ученых, как Й. Л. Вайсгербер, В. В. Виноградова и Ю. Н. Караулова. Термин "языковая личность" впервые был введен в научный оборот немецким лингвистом Й. Л. Вайсгербером в его монографии "Родной язык и формирование духа" (1927). В рамках своей лингвистической теории Вайсгербер акцентировал внимание на коллективном аспекте языковой деятельности, считая язык высшей формой культурного наследия, овладение которым определяется не только индивидуальными качествами, но в первую очередь принадлежностью к языковому коллективу. Он рассматривал языковую личность в контексте усвоения родного языка, однако при этом не предложил четкого формулирования определения самого термина "языковая личность", что свидетельствует о сложности и многогранности данного концепта в рамках его теоретических построений [2].

В отечественной лингвистической науке термин "языковая личность" был введен В. В. Виноградовым. В своем исследовании «О художественной прозе» (1930) он определил языковую личность как «любого носителя того или иного языка, охарактеризованного на основе анализа произведенных им текстов с точки зрения использования в этих текстах системных средств данного языка для отражения его видения окружающей действительности и для достижения определенных целей в данном мире». Согласно разработанной В. В. Виноградовым концепции, ключевым аспектом изучения языковой личности является анализ индивидуального речевого опыта, рассматриваемого как пространство для самовыражения. В его работах также сформулированы основные принципы исследования данного феномена: особое внимание уделяется анализу созданных языковой личностью текстов и ее вовлеченности в различные социальные группы и сообщества. [3, с. 44].

В 1970-х и 1980-х годах в рамках лингводидактики и социальной лингвистики впервые начала формироваться концепция языковой личности как самостоятельного лингвистического термина. Классическое определение данного понятия было предложено Ю. Н. Карауловым, который рассматривал языковую личность как индивидуальный совокупность способностей, позволяющих создавать и воспринимать речевые произведения, характеризующиеся уникальным языковым оформлением, точным и всесторонним отражением действительности, а также конкретной коммуникативной целью. Подчеркивая значимость личностного аспекта, Ю. Н. Караулов отмечал, что для полного понимания языка необходимо обратиться к его носителю и создателю – к конкретной языковой личности. При этом, языковая личность воспринимается не как часть общего представления о личности, а как полноценное образование, включающее психологические, социальные, этические и иные аспекты, при этом отраженные через призму языка и дискурса [5].

По мнению Караулова, языковая личность определяется способностью создавать и осмысливать тексты, отличающиеся по степени глубины и точности отражения реальности, а также по направленности и уровню языковой организации. Он выделял три ключевых структурных компонента языковой личности: когнитивный, отражающий языковое представление о мире, присущее как конкретному индивиду, так и его культуре; прагматический, определяющий цели и побуждения, оказывающие влияние на развитие языковой личности; и вербально-семантический, характеризующий владение средствами повседневной речевой коммуникации.

В свою очередь, Л. П. Клобукова, В. В. Красных и А. И. Изотов рассматривали понятие "языковая личность" как обобщенный портрет субъекта, обладающего совокупностью культурного багажа, языковых навыков и опыта коммуникативной деятельности, включающего знания, ценностные ориентиры, убеждения и модели поведения.

Г. И. Богин предложил следующее определение понятия «языковая личность», имеющее важное значение для лингводидактики: языковая личность представляет собой субъекта, оцениваемого с точки зрения его способности осуществлять речевые действия. Согласно мнению Богина, языковая личность – это тот, кто осваивает язык как средство коммуникативного взаимодействия. Важно подчеркнуть, что характеристики языковой личности определяются не объемом знаний о языке, а скорее умением эффективно применять его в практической деятельности. [1]

Модель языковой личности, разработанная Г. И. Богининым, предполагает субъект, способный как к порождению, так и к восприятию речевых высказываний. В рамках данной модели акцент делается на выявлении общих закономерностей функционирования языковой личности, при этом осуществляется абстрагирование от индивидуальных различий носителей языка и специфики отдельных языковых систем.

В свою очередь, В. И. Карасик определяет языковую личность как "обобщенный образ, отражающий носителя культурно-языковых и коммуникативно-деятельностных ценностей, знаний, установок и поведенческих реакций" [4]. При исследовании понятия языковой личности учитываются как индивидуальные особенности, так и общие коммуникативные нормы, поскольку данная личность способна функционировать в различных коммуникативных ситуациях. В результате этого подхода были выделены концепции "индивидуальная языковая личность" и "коллективная языковая личность". Индивидуальные характеристики развиваются в процессе социализации и формируются под воздействием типа коммуникации, а также социально-культурной обстановки, в которой осуществляется межличностное взаимодействие.

В лингвистической науке выделяется несколько типов языковых личностей, классифицируемых на основе различных критериев. Согласно этнокультурной лингвистике, выделяют типы носителей базовой культуры, к которым относятся: лица, свободно владеющие иностранным языком в новой для

них коммуникативной среде (например, эмигранты); субъекты, использующие иностранные языки в учебных целях, не являющиеся частью естественной коммуникативной среды; а также носители родного языка, функционирующие в привычной для них социальной и культурной среде. В. И. Карасик, опираясь на идеи социокультурной лингвистики, выделяет типы языковых личностей, основанные на объективных статусных признаках, таких как пол, стиль жизни, возраст и уровень образования, что свидетельствует о социально обусловленных различиях в структуре и функционировании языковых личностей.

Подводя итог вышеизложенному, можно констатировать, что понятие "языковая личность" является динамическим и подвержено изменениям в двух основных аспектах: во-первых, каждая конкретная языковая личность проходит стадии становления и дальнейшего развития, что обусловлено индивидуальными особенностями и жизненным опытом; во-вторых, данный концепт находится в постоянном историческом движении, поскольку каждая эпоха придает ему определенные черты, характерные для мировоззрения и ценностных ориентиров целого поколения. Таким образом, исследование языковой личности приобретает особую актуальность в контексте анализа ее проявлений в рамках конкретных исторических условий. Следует подчеркнуть, что языковая личность не является врожденным качеством индивида, а представляет собой социально конструируемое образование, формирование которого происходит в процессе обучения, воспитания и сознательного усвоения языковых норм и правил.

Таким образом, под **языковой личностью** мы подразумеваем совокупность качеств и возможностей человека, определяющих его способность к созданию и пониманию речевых высказываний, которые характеризуются определенным уровнем структурной и языковой организации, степенью глубины и точности отображения реальности, и конкретной коммуникативной целью.

Необходимо рассмотреть концепцию **структуры языковой личности**, которая включает в себя три уровня, которые Ю. Н. Караулов представил так:

1) *вербально-семантический уровень*, единицей которого является отдельное слово. На данном уровне происходит овладение структурно-

системными связями языка. Это владение лексикой и грамматикой, определяющее языковую компетенцию. Этот уровень формируется в раннем детстве и складывается уже к начальным классам школы, а в дальнейшем совершенствуется, опираясь на языковую практику;

2) *лингво-когнитивный уровень*, единицами этого уровня являются понятия, идеи, концепты, складывающиеся в определенную картину мира, отражающую ценности. Лингво-когнитивный уровень языковой личности – это уровень упорядоченной картины мира, заключающийся в определении идей, понятий, концептов каждой языковой личности. На этом уровне складывается иерархия ценностей и смыслов в рамках картины мира языковой личности;

3) *мотивационный уровень* включает мотивы, цели и прагматические установки языковой личности в речевой деятельности. Единицы данного уровня можно представить как суждения (экспрессивные, оценочные), которые могут быть выражены разными средствами: от языковых единиц до «подтекста», интонацией, стилизацией или целым текстом. Мотивационный уровень языковой личности складывается при её социализации в определённом языковом и социокультурном окружении. Этот уровень связан с коммуникативными потребностями и поведением личности и соотносится с коммуникативной компетенцией. Ю. Н. Караулов считает мотивационный уровень самым высоким в стратификационной иерархии языковой личности, так как именно он выявляет мотивы и цели, движущие развитием языковой личности и определяющие иерархию смыслов и ценностей в её картине мира. Именно мотивационный уровень показывает индивидуальность каждого говорящего, каждого автор дискурса, поскольку у каждого есть собственный взгляд на мир и своё место в нём, и каждый ведом определёнными мотивами и преследует свои личные цели.

Иерархическая модель языковой личности представляет собой обобщённый образ личности, систематизированный по уровням. В рамках одной культурной среды возможны многочисленные индивидуальные языковые личности, которые различаются по степени влияния каждого уровня на целостную структуру личности.

В заключение следует отметить, что концепция языковой личности представляет собой многогранное и динамичное научное образование, отражающее взаимодействие различных гуманитарных дисциплин, таких как лингвистика, психология, социология и философия. Исследования в области антропологического подхода позволили сформировать представление о человеке как фундаментальной единице анализа языка, что привело к появлению и развитию понятия «языковая личность». Несмотря на отсутствие единого четкого определения данного термина, в научной практике выделяется его структурная модель, включающая когнитивные, мотивационные и вербально-семантические компоненты, а также уровни формирования, начиная с раннего детства и до социально-исторических изменений. Современные теоретические модели выявляют сложность и вариативность языковой личности, подчеркивая её социальную обусловленность, индивидуальную уникальность и изменчивость во времени. В целом, изучение языковой личности способствует углубленному пониманию роли языка в формировании человеческой идентичности, а междисциплинарный подход открывает новые перспективы для комплексного анализа этого феномена, что особенно актуально в условиях современного глобализационного и культурологического развития.

#### **Библиографический список**

1. Богин Г. И. Модель языковой личности в ее отношении к разновидностям текстов: автореф. дис. д-ра филол. наук. – Л., 1984. 354 с.
2. Вайсгербер Й. Л. Родной язык и формирование духа / Пер. с нем., вступ. ст. и коммент. О.А. Радченко. Изд. 2-е, испр. и доп. – М.: Едиториал УРСС, 2004. – 232 с.
3. Виноградов В. В. Избранные труды: О языке художественной прозы. М.: Наука, 1980. – 360 с.
4. Карасик В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. – Волгоград: Перемена, 2002. – 477 с.
5. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность / Ю. Н. Караулов; Отв. ред. Д. Н. Шмелев; АН СССР, Отд-ние лит. и яз. – Москва: Наука, 1987. – 261 с.

**УДК 81**

# **ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ В ЛИНГВОДИДАКТИКЕ НЕМЕЦКОГО И РУССКОГО ЯЗЫКОВ КАК ИНОСТРАННЫХ: ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ, ОГРАНИЧЕНИЯ И ГИБРИДНАЯ МОДЕЛЬ ОБУЧЕНИЯ**

Бикмеева Э. И., Рейнер Э.М.  
Уфимский университет науки и технологий

Актуальность обращения к выбранной теме вызвана интересом проанализировать возможности использования технологий искусственного интеллекта в преподавании немецкого языка как иностранного и русского как иностранного в вузе. Рассматриваются дидактические функции цифровых инструментов, их влияние на формирование языковой и коммуникативной компетенций. На основе теоретического анализа и обобщения педагогического опыта выявляются преимущества и ограничения ИИ. Обосновывается необходимость гибридной модели обучения, сочетающей традиционные методики и интеллектуальные цифровые средства.

**Ключевые слова:** искусственный интеллект, лингводидактика, немецкий язык как иностранный, русский как иностранный, цифровизация образования, гибридное обучение, персонализация, академическая честность.

## **ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN TEACHING GERMAN AND RUSSIAN AS FOREIGN LANGUAGES: DIDACTIC POTENTIAL, LIMITATIONS AND A HYBRID LEARNING MODEL**

Bikmееva E. I., Reiner E.M.

The relevance of addressing the chosen topic is driven by the interest in analyzing the possibilities of using artificial intelligence technologies in teaching German as a foreign language and Russian as a foreign language at a university. The didactic functions of digital tools and their impact on communicative competence development are analyzed. Based on theoretical research and pedagogical experience, the advantages and limitations of AI are identified. A hybrid learning model combining traditional pedagogy with intelligent technologies is substantiated.

**Keywords:** artificial intelligence, language pedagogy, German as a foreign language, Russian as a foreign language, digital education, hybrid learning, personalization, academic integrity.

Современная цифровая трансформация образования существенно влияет на методику преподавания иностранных языков [3: 15]. В условиях расширения академической мобильности и межкультурного взаимодействия возрастает потребность в гибких инструментах, способных учитывать индивидуальные образовательные траектории обучающихся. Технологии искусственного интеллекта в этом контексте рассматриваются как средство персонализации и оптимизации учебного процесса. Как отмечают некоторые авторы, внедрение ИИ способствует повышению мотивации и адаптивности обучения [1: 40], однако, по мнению других исследователей, их использование требует методически выверенной интеграции в образовательную среду [2: 245; 9: 582].

Особый интерес представляет применение интеллектуальных систем в преподавании немецкого языка как иностранного и русского как иностранного, поскольку оба языка характеризуются сложной грамматической структурой и значительным объёмом формальных средств выражения.

В преподавании немецкого языка интеллектуальные инструменты оказываются эффективными при формировании синтаксической компетенции [7]. Так, при изучении порядка слов в придаточном предложении обучающийся может обратиться к системе с запросом: „*Erkläre die Wortstellung im Nebensatz und gib fünf Übungen mit Lücken*“. Получив правило и тренировочные задания, студент выполняет их и сразу видит корректный вариант, например: „*Ich weiß, dass er morgen kommt*“. Мгновенная обратная связь способствует закреплению структуры, однако без педагогического обсуждения функциональной роли глагола в финальной позиции понимание остаётся формальным.

Значительный потенциал проявляется при подготовке к устной коммуникации. Генерация диалогов позволяет моделировать типичные ситуации общения. Например, запрос „*Erstelle einen Dialog am Flughafen auf Niveau A2*“

формирует коммуникативный сценарий, который затем разыгрывается в аудитории. В данном случае ИИ выполняет подготовительную функцию, а преподаватель обеспечивает анализ речевых стратегий и прагматических особенностей высказывания. Д. Хартманн подчёркивает, что языковая компетенция формируется прежде всего в условиях реального социального взаимодействия [6: 690], что подтверждает необходимость сочетания цифровых и традиционных методов.

Интеллектуальные корректоры текста также активно используются при формировании письменной компетенции. При создании эссе обучающийся может получить автоматическую правку и рекомендации по стилю. Однако, как указывает В. Н. Трегубов, развитие академического письма невозможно без самостоятельного анализа допущенных ошибок [4: 49]. Следовательно, цифровая корректировка должна сопровождаться рефлексивной работой студента.

В сфере преподавания русского языка как иностранного технологии искусственного интеллекта демонстрируют особую актуальность в связи с морфологической сложностью языка. При изучении падежной системы обучающийся может сформулировать запрос: *«Объясни разницу между винительным и предложным падежом с примерами»*. Система предлагает контекстуальные пары, например: *«Я читаю книгу»* и *«Я думаю о книге»*. Тем не менее осмысление семантических различий требует дополнительного комментария преподавателя, поскольку автоматическое объяснение не всегда учитывает типологические особенности родного языка обучающегося.

Аналогичная ситуация наблюдается при изучении категории вида глагола. Запрос *«Объясни разницу между писать и написать»* позволяет получить формальное противопоставление процессуальности и результативности. Однако полноценное понимание достигается лишь при включении этих форм в реальные коммуникативные ситуации, что предполагает педагогическое сопровождение.

Системы автоматической проверки текста оказываются особенно полезными при работе над орфографией и пунктуацией. Исправление ошибок в

предложениях типа «*Я был в Москва*» способствует закреплению нормативной формы, однако чрезмерная зависимость от автоматической коррекции может снижать уровень самостоятельного анализа [10].

Несмотря на очевидные преимущества, использование ИИ в образовательной практике сопровождается рядом рисков. Среди них исследователи выделяют возможность формирования зависимости от автоматической генерации текста и снижение уровня критического мышления [5: 77]. Т. Кнаус подчёркивает, что образовательная ценность цифровых технологий реализуется только в условиях педагогического контроля и осмысленной рефлексии [8: 18]. Таким образом, ключевой задачей становится формирование цифровой культуры обучающихся.

Наиболее перспективной представляется гибридная модель, предполагающая сочетание традиционного объяснения материала с индивидуальной тренировкой в цифровой среде и последующим аудиторным анализом результатов. В рамках данной модели преподаватель сохраняет ведущую роль в интерпретации языковых явлений и формировании коммуникативных стратегий, тогда как искусственный интеллект выполняет функцию ассистента, обеспечивающего оперативную обратную связь и вариативность упражнений. Такой подход позволяет сохранить гуманистический характер образования и одновременно использовать потенциал цифровых технологий.

Таким образом, интергация искусственного интеллекта в преподавание немецкого и русского языков как иностранных отражает закономерный этап развития современной лингводидактики. ИИ способствует персонализации обучения, развитию автономии обучающихся и оптимизации педагогической деятельности. Вместе с тем его использование требует методической регламентации и формирования критического отношения к результатам автоматической генерации текста. Перспективы дальнейших исследований связаны с разработкой детализированных методических рекомендаций и

мониторингом влияния цифровых инструментов на устойчивость языковых компетенций.

### **Библиографический список**

1. Костюнина С. А. Роль искусственного интеллекта в изучении иностранных языков // Вестник науки. 2022. № 2. С. 38-42.
2. Рольгайзер А. А. Перспективы использования искусственного интеллекта в практике преподавания иностранного языка // Актуальные вопросы филологии, межкультурной коммуникации и лингводидактики: мат-лы XXXII Международной научно-практической конф. Чебоксары, 2022. С. 243-248.
3. Таюпова О.И. Медийные технологии как триггер формирования стилистики языка медиа // Актуальные вопросы лингвистики, межкультурной коммуникации и методики преподавания иностранных языков в вузе: Мат-лы VII Международной научно-практической конф. Екатеринбург, 2024. С. 15-20.
4. Трегубов В. Н. Системы информационной поддержки академического письма // Int. J. Open Inf. Technol. 2021. Т. 9. № 4. С. 46-54.
5. Хамза М. А. Обучающие технологии на основе искусственного интеллекта // Journal of Educational Sciences. 2024. Т. 81. № 4. С. 74-88.
6. Hartmann D. Künstliche Intelligenz im DaF-Unterricht? // Informationen Deutsch als Fremdsprache. 2021. 48(6). S. 683-696.
7. Heringer H. J. Sprachen lernen mit Duolingo? // German as a Foreign Language. 2015. № 2. S. 134-141.
8. Knaus T. Künstliche Intelligenz und Bildung // Ludwigsburger Beiträge zur Medienpädagogik. 2023. 23. S. 1-42.
9. Roll I., Wylie R. Evolution and Revolution in AI in Education // International Journal of AI in Education. 2016. 26(2). P. 582-599.
10. ChatGPT. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://chatgpt.com/c/69a68951-3eac-8328-b18b-287059d7b057>

**УДК378**

# **МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ КАК ОСНОВА ЭФФЕКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ**

Благов Ю.В.

Поволжский государственный университет сервиса

**Аннотация.** Статья посвящена проблемам межкультурной коммуникации, которая выступает как основополагающий принцип в обучении английскому языку в современном вузе. Такое обучение призвано не только вооружить студентов лингвистическими инструментами, но и сформировать у них целый комплекс личностных качеств, необходимых для успешной адаптации и эффективной деятельности в условиях глобализованного мира, где преодоление культурных барьеров является залогом профессионального и личного роста.

**Ключевые слова:** глобализация, межкультурная коммуникация, интеграция, английский язык, студенты.

## **THE INTERCULTURAL COMMUNICATION AS A BASIS FOR EFFECTIVE ENGLISH LANGUAGE TEACHING IN A MODERN UNIVERSITY**

Blagov Yu.V.

**Abstract.** The article is devoted to the problems of intercultural communication, which acts as a fundamental principle in teaching English at a modern university. Such training is designed not only to equip students with linguistic tools, but also to form a whole range of personal qualities necessary for successful adaptation and effective activity in a globalized world, where overcoming cultural barriers is the key to professional and personal growth.

**Keywords:** globalization, intercultural communication, integration, English, students.

В условиях глобализации и расширения международных образовательных программ, владение английским языком перестало быть просто академическим навыком, став фундаментальным инструментом межкультурного взаимодействия. В данном контексте обучение английскому языку в рамках межкультурной коммуникации приобретает особую значимость, направленную не только на освоение лингвистических аспектов, но и на развитие способности понимать и адекватно реагировать на культурные различия.

Современные подходы к обучению иностранным языкам, ориентированные на формирование коммуникативной компетенции, как правило, включают в себя социокультурный компонент. Как отмечает известный отечественный лингвист В.Г. Гак, «язык и культура неразрывно связаны, и невозможно полностью овладеть языком, не постигая его культурный контекст» [1, с. 45]. Интеграция межкультурной коммуникации в учебный процесс позволяет студентам осмыслить, как культурные нормы, ценности и модели поведения влияют на способы выражения мыслей и интерпретацию сообщений на английском языке.

Эффективное обучение английскому языку в контексте межкультурной коммуникации предполагает использование разнообразных методов и материалов. Использование аутентичных текстов, отражающих различные культурные традиции, диалоги, демонстрирующие особенности невербального общения, и анализ ситуаций из реальной жизни позволяют студентам развивать свою межкультурную чувствительность. Важно, чтобы преподаватели уделяли внимание таким аспектам, как:

- *Стили общения:* Различия в прямой и косвенной речи, использовании юмора, проявлении эмоций.
- *Невербальная коммуникация:* Значение жестов, мимики, зрительного контакта, личного пространства в различных культурах.
- *Культурные стереотипы:* Критическое осмысление и преодоление предвзятых представлений о представителях других культур.

Формирование межкультурной компетенции студентов в вузе требует комплексного подхода, выходящего за рамки традиционного преподавания грамматики и лексики. Это включает в себя развитие навыков эмпатии, толерантности и открытости к иным точкам зрения. Преподавателям следует активно использовать ролевые игры, кейс-стади, дискуссии и проектную работу, где студенты могут моделировать реальные межкультурные ситуации, анализировать их, находить оптимальные пути решения и учиться договариваться, несмотря на различия.

Особую роль в этом процессе играет подготовка самого преподавательского состава. Педагоги должны не только владеть английским языком на высоком уровне, но и обладать глубокими знаниями в области теории и практики межкультурной коммуникации. Им необходимо постоянно повышать свою квалификацию, участвовать в международных семинарах и тренингах, а также быть готовыми делиться своим опытом и знаниями со студентами, создавая в аудитории атмосферу взаимного уважения и понимания.

Использование современных образовательных технологий также способствует более эффективному обучению. Онлайн-платформы, интерактивные ресурсы, виртуальные экскурсии по разным странам, доступ к аутентичным медиаматериалам (фильмам, сериалам, подкастам) позволяют студентам погрузиться в языковую и культурную среду, что значительно расширяет их кругозор и углубляет понимание особенностей различных культур. Совместные проекты с зарубежными вузами и студентами открывают уникальные возможности для практического применения полученных знаний.

Интеграция межкультурного компонента в программу изучения английского языка позволяет не только повысить мотивацию студентов, делая процесс обучения более интересным и осмысленным, но и готовит их к реалиям современного профессионального и социального взаимодействия. Выпускники, обладающие развитой межкультурной компетенцией, становятся более востребованными на рынке труда, способны эффективно работать в международных командах и вносить вклад в развитие глобальных связей.

Современная лингводидактика сталкивается с возрастающим интересом к обучению русскому и английскому языкам иностранных студентов. Этот процесс требует комплексного подхода, учитывающего как когнитивные, так и социокультурные аспекты усвоения языка. В условиях глобализации и миграционных процессов, владение несколькими иностранными языками становится не просто преимуществом, но и необходимостью для полноценной интеграции в международное сообщество. Как отмечает известный лингвист А.А. Леонтьев, «усвоение второго языка — это процесс, не сводимый к простому наследованию, он требует активной умственной деятельности и постоянной практики»[2, с. 56].

Особое внимание в обучении иностранных студентов уделяется формированию коммуникативной компетенции. Это подразумевает не только знание грамматических структур и лексического запаса, но и способность эффективно использовать язык в реальных ситуациях общения. Исследования в области второго языкового усвоения подчеркивают важность создания аутентичной языковой среды, где студенты могут применять полученные знания на практике. «Имитация реальных коммуникативных ситуаций в классе способствует более быстрому и прочному усвоению языка» [3, с. 12] — утверждает известный методист В.В. Сафонова.

Важным аспектом является также учет индивидуальных особенностей и мотивации студентов. Иностранные студенты, приезжающие в новую страну, сталкиваются с рядом трудностей, включая культурный шок и языковой барьер. Эффективное обучение должно предусматривать не только академическую, но и психолого-педагогическую поддержку. П.В. Сысоев в своих работах подчеркивает, что «индивидуализация обучения, основанная на диагностике потребностей и интересов обучаемых, является одним из ключевых факторов успешности освоения иностранного языка»[4, с. 88].

Интеграция современных технологий в процесс обучения открывает новые возможности для повышения его эффективности. Использование мультимедийных ресурсов, онлайн-платформ и интерактивных упражнений

позволяет сделать занятия более увлекательными и доступными. Цифровые инструменты способствуют созданию персонализированных образовательных траекторий, соответствующих индивидуальному темпу и уровню подготовки каждого студента.

Таким образом, интеграция принципов межкультурной коммуникации в процесс обучения английскому языку является не просто желательной, но и необходимой составляющей современного высшего образования. Это позволяет не только повысить уровень владения языком, но и подготовить выпускников к успешному, гармоничному взаимодействию в многонациональном и мультикультурном мире.

#### **Библиографический список**

1. Гак В. Г. Языковые преобразования. - М., 1998. — 763 с.
2. Леонтьев А. А. Основы психолингвистики. - М. : «Смысл», 1997. — 287 с.
3. Сафонова В. В. Социокультурные аспекты языкового образования. — М.: Еврошкола, 2008. — 77 с.
4. Сысоев П.В. Языковое поликультурное образование: теория и практика: Монография. - М., 2008. – 385 с.

**УДК 81'26**

### **СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ АВТОРСКОЙ МОДАЛЬНОСТИ В НАУЧНО-ПОПУЛЯРНОМ ТЕКСТЕ**

**Бодулева А.Р.**

**Уфимский университет науки и технологий**

**Аннотация:** Автор описывает категорию модальности и средства ее актуализации на материале научно-популярного текста. Применяя метод контекстуального анализа, было выявлено, что авторская субъективная модальность тесно связана с оценкой и эмоциональностью.

**Ключевые слова:** авторская модальность, научно-популярный текст, субъективные модальные смыслы.

# MEANS OF EXPRESSING AUTHOR'S MODALITY IN POPULAR SCIENCE TEXTS

Boduleva A.R.

**Abstract:** The author describes the category of modality and the means of its actualization using material from a popular science text. The contextual analysis revealed that the author's subjective modality is closely connected with evaluation and emotionality.

**Key words:** author's modality, popular science text, subjective modal meanings.

Модальность является функционально-семантической категорией текста и отражает не только отношение сообщаемого содержания к объективной действительности. Расширение семантики термина «модальность», обусловленное переходом от изолированного анализа языковой единицы к рассмотрению её функционирования в рамках целостного текста или конкретной речевой ситуации, существенно увеличивает прагматический потенциал данной категории.

По мнению Л.В. Селезневой в тексте реализуется система коммуникативных (прагматических) установок, которые определяют его семантику [5: 200]. И.Р. Гальперин представляет модальность как отношение говорящего (пишущего) к действительности, которое может быть выражено различными средствами – грамматическими, лексическими, фразеологическими, синтаксическими, интонационными, композиционными, стилистическими и невербальными [3: 84].

Научно-популярный текст не обладает строго фиксированным определением, ключевые характеристики которого варьируются в зависимости от исследовательских подходов, однако обобщённо его можно рассматривать как разновидность научного текста, принадлежащую жанровой группе научно-популярной литературы и предназначенную для изложения научных открытий,

исследований и достижений доступным и понятным широкой аудитории языком [2: 4].

Основным значением модальности можно считать выражение отношения к действительности. Процесс изображения действительности в научно-популярном тексте когнитивен. Автор осуществляет когнитивные операции отбора и интеграции элементов текста в заданном контексте, конструируя таким образом новое смысловое пространство. При отражении этой реальности автор неизбежно эксплицирует собственное субъективное восприятие и оценку представленной картины мира, что составляет сущность феномена, обозначаемого термином «когнитивная модальность» [4: 180].

Модальность текста представляет собой авторскую категорию, объединяющую аксиологические оценки, разнообразные формы выражения субъективных модальных смыслов, а также противопоставление реального и ирреального модусов бытия. На текстовом уровне данная категория в совокупности с маркерами эвиденциальности способна репрезентировать оценочные характеристики степени фактологической достоверности события [1: 67]. Авторская модальность определяет тональность научно-популярного текста. Если говорить об авторской субъективной модальности, то она тесно связана с оценкой и эмоциональностью.

Целью данной статьи является описание языковых средств, которые отражают намерения автора и репрезентуют авторскую модальность. Материалом исследования послужили труды известного лингвиста Стивена Пинкера «Субстанция мышления: Язык как окно в человеческую природу» (The Stuff of Thought: Language as a Window into Human Nature) и «Слова и правила. Ингредиенты языка» (англ. Words and Rules. The Ingredients of Language).

В данном исследовании использовался контекстуальный анализ. Контекстуальный анализ — один из ключевых методов исследования модальности текста в современной лингвистике.

Субъективная модальность передает эмоциональное отношение автора к содержанию высказывания. Модус эмоций выявляется посредством анализа

языковых средств, передающих оттенки смысла. Также подобный анализ позволяет охарактеризовать их модальную природу и определить эмотивную модальность всего текста.

В работах Стивена Пинкера авторская модальность выражается на лексическом уровне при помощи эпитетов и метафор. Всего было выявлено более 1000 фрагментов текста, в которых оценочные прилагательные определяют эмотивную модальность. К таким прилагательным мы относим прилагательные, выражающие интерес (*interesting, unusual, curious, weird, remarkable, meaningful, distinguished, unique, special* и др.) и восторг, удивление (*impressive, striking, powerful, perfect* и др.).

Например, авторское высказывание «*As usual, we need an experiment to elevate the convenient story into a genuine explanation*» [7: 186] отражает характерную авторскую позицию, выражающую убежденность в важности экспериментальных методов для достижения подлинного объяснения. Употребление термина «*elevate*» подчеркивает идею повышения статуса удобного повествования до уровня обоснованного объяснения посредством эксперимента. Авторская модальность в данном предложении заключается в настойчивом утверждении ценности экспериментов для превращения гипотез в научно подтвержденные теории.

Стивен Пинкер в своих работах использует лексические единицы для создания оригинальных метафорических образов, вызывая целый спектр эмоций у читателя и вовлекая в прочтение книги.

*Our tour of the irregular verbs will uncover them from layers of historical sediment laid down over thousands of years* [7: 22]. Это яркий пример использования авторской модальности, которая проявляется в выборе метафорического выражения «*uncover them from layers of historical sediment*». Наличие будущего времени (*will*) указывает на уверенность автора в успешном проведении исследования и желание автора представить изучение неправильных глаголов как интересное путешествие через изучение истории языка.

В результате проведенного исследования нами были выявлены более 1400 фрагментов текста, в которых модальность выражена посредством модальных глаголов, конструкций и слов, как правило, со значением проблематической достоверности.

Though it may seem incredible that such a whimsical and circuitous coinage would catch on, we shall see that it was not the first time that silliness left its mark on the lexicon [6: 17]. Сложное взаимодействие модальных компонентов выражает целый спектр эмоций: от удивления и субъективной оценки до полной уверенности.

В научно-популярном тексте проявляется авторская установка на диалогичность повествования: автор использует риторические вопросы. В ходе проведенного анализа установлено, что подобные вопросы характеризуются интенционально-прагматической обусловленностью, тем самым повышая уровень вовлеченности читателя путем активации его эмоциональной сферы.

*Why, you might ask, do philosophers bother with close and distant possible worlds rather than just saying «all things being equal» or «holding everything else constant»?* [6: 212].

Данное предложение представляет собой риторический вопрос, сформулированный автором с целью привлечения внимания читателя к особенностям философского метода рассуждений. Выражение «*Why, you might ask...*» вводит элемент предположительного сомнения, адресованный потенциальному читателю. Вопросительная форма высказывания служит инструментом для вовлечения аудитории в обсуждение, стимулируя интерес к дальнейшему разъяснению преимуществ именно такого подхода перед альтернативными формулировками типа «*all things being equal*» или «*holding everything else constant*».

Таким образом, в результате проведенного лингвистического анализа были определено, что авторская субъективная модальность в работах Стивена Пинкера выражается на лексическом, грамматическом и стилистическом уровнях. Перспективным представляется дальнейший анализ средств

актуализации авторской модальности, в частности исследование композиционных и фразеологических средств.

#### **Библиографический список**

- 1) Аверина А.В. Функции модальных маркеров в немецком художественном тексте // Вестник ВГУ, Серия «Лингвистика и межкультурная коммуникация». 2020. № 1. С. 61–69
- 2) Ахраменко Л.С. Синтаксические средства выражения модальности в научном тексте // София: электрон.науч.-просветит.журн. 2022. №2. С. 3–8.
- 3) Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. Изд. стереотип. URSS, Москва URSS. 2020. – 144 с.
- 4) Полетаева Е.Д. Англоязычный текст научной фантастики в аспекте когнитивной модальности // Известия ВГПУ. 2019. № 7 (140). С. 179–187
- 5) Селезнева, Л. В. Текстовая модальность в разных типах дискурса / Л. В. Селезнева // Ученые записки Российского государственного социального университета. – Вып. 6. М., 2009. С. 199–203.
- 6) Pinker S. The Stuff of Thought: Language as a Window into Human Nature. New York, NY: Viking Penguin, 2007. – 439p.
- 7) Pinker, S. Words and Rules. The Ingredients of Language / S. Pinker. – New York: Basic Books, 1999. – 348p.

### **КОННОТАТИВНОЕ ЗНАЧЕНИЕ ЦВЕТА В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ ДЖ. Р. Р.ТОЛКИНА В АСПЕКТЕ ПРАГМАТИКИ ПЕРЕВОДА**

Брюхова Д. А.

Уфимский университет науки и технологий

Статья посвящена исследованию функционирования цветообозначений в романах Дж. Р. Р. Толкина. Определено, что механизм цветообозначений в художественных произведениях писателя представляет собой динамичное и неразрывное единство денотативного и коннотативного значений. Именно передача совокупности дополнительных эмоциональных, оценочных, стилистических или ассоциативных оттенков смысла является наибольшей

сложностью при переводе, требуя от переводчика не просто механической замены, а глубокого проникновения в прагматику исходного текста.

**Ключевые слова:** цвет, коннотации, перевод, прагматика, художественный текст, Дж. Р. Р. Толкин.

## **THE CONNOTATIVE SIGNIFICANCE OF COLOR IN THE WORKS OF J.R.R. TOLKIEN IN THE ASPECT OF THE PRAGMATICS OF TRANSLATION**

Bryukhova D. A.

The article is devoted to the study of the functioning of color designations in the novels of J. R. R. Tolkien. It has been determined that the mechanism of color designations in the writer's works of art is a dynamic and inextricable unity of denotative and connotative meanings. It is the transmission of the totality of additional emotional, evaluative, stylistic or associative shades of meaning that is the greatest difficulty in translation, requiring the translator not just a mechanical replacement, but a deep penetration into the pragmatics of the source text.

**Key words:** color, connotations, translation, pragmatics, artistic text, J. R. R. Tolkien.

Настоящее исследование расширяет знания о функционировании цветовой лексики как мощного стилистического и характерологического инструмента в художественном тексте. Актуальность исследования обусловлена комплексом факторов, которые пересекаются в уникальном художественном мире Дж. Р. Р. Толкина, одного из самых известных прозаиков XX века. Сравнивая денотативный и коннотативный компоненты значения лексических единиц, отметим, что денотативный компонент устанавливает связь между словом и объективным фрагментом цветового спектра, а коннотативное значение формирует его культурно-обусловленный и эмоциональный ореол [Белякова, 2015; Таюпова, 2015]. Коннотация представляет собой совокупность добавочных смыслов — экспрессивных, оценочных, стилистических и ассоциативных, которые «наслаиваются» на основное значение в процессе

функционирования слова в языке и дискурсе. Именно этот слой делает цветообозначение не просто ярлыком для физического свойства, а мощным семиотическим кодом, способным передавать сложные идеи, настроения и культурные установки.

В структуре коннотации цветообозначения принято выделять несколько взаимосвязанных компонентов, что отражено в трудах ведущих лингвистов. Так, Е.С. Кубрякова определяет коннотацию как «часть значения языковой единицы, которая содержит дополнительную, сопутствующую информацию об отношении говорящего к обозначаемому, об условиях речевого акта и т.п.» [Кубрякова, 2004, с. 112]. Применительно к цвету это отношение редко бывает нейтральным.

В языке вообще и в художественном тексте в частности денотативное и коннотативное значения существуют в неразрывном единстве. Несомненно, задача переводчика – передать не только денотативное значение (название цвета), но и его коннотацию, чтобы русский читатель испытал те же эмоции (страх, спокойствие, надежду), что и англоязычный [Таюпова, 2025a; Newmark, 1988].

Писатель, особенно такой, как Дж. Р. Р. Толкин, мастерски использует это взаимодействие. Он выбирает цвет не только для того, чтобы читатель «увидел» персонажа или локацию (денотативная функция), но и для того, чтобы вызвать у него определенные чувства, навести на символические размышления, закодировать моральные оппозиции (коннотативная функция).

Это взаимодействие не является простой суммой частей, а образует синергетическую систему, где денотат служит стабильной основой, а коннотация — вариативным инструментом авторского замысла. Дж. Р.Р. Толкин, будучи профессиональным филологом, осознанно конструировал свою «вторичную реальность» через цвет, где физическое свойство объекта (денотат) неизменно наделяется культурно-мифологическим и символическим смыслом (коннотацией).

В художественных текстах Толкина [Tolkien, 1966] это взаимодействие проявляется в нескольких ключевых моделях. Во-первых, благодаря стабилизации коннотации через денотат для создания устойчивых цветовых символов, когда писатель последовательно закрепляет за определенным цветом устойчивый коннотативный комплекс, который становится частью внутренней мифологии Средиземья. Например, денотативное значение белого (white) как цвета чистого света последовательно коннотирует святость, мудрость и высшую власть. Это проявляется в титулах Gandalf the White и Saruman the White, в белых стенах и древе Гондора, в белом камне Минас Тирита. Как отмечает исследователь творчества Дж. Р. Р. Толкина Т.А. Шиппи, автор сознательно использует цвет как часть «филологического механизма» создания легендарiums, где внешний признак становится знаком внутренней сущности [Shippey, 2000, p. 145]. Белый цвет здесь не просто описательный эпитет, а семантический маркер, денотат которого стабилизирует коннотации добра и законной власти на протяжении всего текста.

Во-вторых, взаимодействие осуществляется на основе семантической полифонии, когда присутствует контекстуальная модификация коннотаций при стабильном денотате. Так, например, один и тот же денотат может приобретать различные, порой противоположные, коннотации в разных контекстах, создавая сложную образную ткань. Классический пример – серый (grey). Его денотат (нейтральный, промежуточный цвет) остается неизменным, но коннотации варьируются, ср.: мудрость, тайна, защита: Gandalf the Grey, the Grey Havens (Серые Гавани) – места перехода, покоя и эльфийской мудрости; скорбь, упадок, потеря: the Grey Mountains (Серые Горы) как безрадостные земли; серые одеяния эльфов Лориэна после ухода Галадриэль.

Эта вариативность демонстрирует, как коннотация, по выражению Е.С. Кубряковой, «актуализируется в речи» [Кубрякова, 2004, с. 115], наполняя устойчивый денотат ситуативными смыслами, которые в совокупности обогащают общую картину мира.

В-третьих, взаимодействие проявляется на основе конфликта денотата и коннотации как средства характеристики: Дж. Р. Р. Толкин мастерски использует расхождение между прямым значением цвета и его ожидаемым символическим ореолом для создания драматического эффекта или характеристики падших персонажей. Например, белый цвет (white) у Сарумана, сохраняя денотат чистоты, теряет свою положительную коннотацию, становясь знаком лицемерия, холодного разума и предательства изначальной миссии (the White Wizard оказывается слугой Врага). Его белые одежды – это пустая оболочка, денотат без должной коннотации. Аналогично, красный цвет (red) в описании орков или огненной ямы Мордора (red eye, red light) сохраняет денотат цвета пламени, но его коннотации смещаются от жизненной энергии к демонической агрессии, разрушению и ненависти. Этот прием иллюстрирует мысль Ю.Д. Апресяна о том, что системное значение слова может вступать в противоречие с его окказиональным употреблением [Апресян, 1995, с. 172], что становится мощным художественным инструментом.

В-четвертых, взаимодействие денотативного и коннотативного значений происходит благодаря денотативной точности как основе миростроения, поскольку, в отличие от многих авторов, Толкин часто использует редкие или конкретные денотативные наименования (mallorn – с золотыми листьями, silver — как металл и цвет, sable — черный), чтобы придать миру материальную осязаемость. Эта филологическая точность денотата, по замечанию В.Г. Решетова, служит фундаментом, на котором вырастают сложные коннотативные структуры: «Толкин доверяет слову как таковому, и его цвет – это всегда точное слово, за которым стоит ясный зрительный образ» [Решетов, 2015, с. 85]. Коннотации не парят в воздухе, а коренятся в достоверно выписанной детали.

Для переводчика текстов художественной прозы [Таюпова, 2025,] в том числе, произведений Толкина, задача заключается в сохранении этого диалектического единства. Переводчик должен: 1. точно передать денотат, обеспечивая материальную конкретность мира; 2. выявить и сохранить установленную автором устойчивую коннотативную связь (например,

белый=святость/власть); 3. адекватно воспроизвести контекстуальные вариации коннотаций при стабильном денотате (многогранность «серого»); 4. передать конфликт между денотатом и коннотацией там, где он служит художественным целям (лицемерный «белый» Сарумана).

Таким образом, мир Дж. Р. Р. Толкина служит наглядной моделью того, как денотат и коннотация, взаимодействуя, создают не просто описание, а целостную цветовую онтологию художественного произведения. Анализ цветообозначения в художественном тексте невозможен без четкого разграничения его двуплановой природы. Если денотативное значение обеспечивает объективную, визуальную идентификацию, то коннотативное является душой цвета, тем механизмом, который превращает его из физического атрибута в мощное средство художественной выразительности, культурного кодирования и эмоционального воздействия на читателя. Именно коннотативный «шлейф» представляет наибольшую сложность и интерес при переводе, требуя от переводчика не просто механической замены, а глубокого проникновения в прагматику исходного текста. Функционирование цветообозначений в художественном тексте, особенно в таком сложно организованном, как мир Дж. Р. Р. Толкина, представляет собой динамичное и неразрывное единство денотативного и коннотативного значений.

#### **Библиографический список**

1. Апресян Ю.Д. Избранные труды. Т. I. Лексическая семантика. Москва: Языки русской культуры, 1995. 470 с.
2. Белякова С.М. Цветовая картина мира: лингвокультурологический аспект. Москва: Флинта, 2015. 148 с.
3. Кубрякова Е.С. Язык и знание. Москва: Языки славянской культуры, 2004. 560 с.
4. Решетов В.Г. Лингвостилистические особенности прозы Дж. Р. Р. Толкина // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2015. № 12-3 (54). С. 154-158.

5. Таюпова О.И. Основы прагматики перевода. Уфа: Уфимский университет, 2025. 123 с. ISBN 978-5-7477-6250-3
6. Таюпова О.И. Стилистика современного немецкого языка. Уфа: РИЦ БашГУ, 2015. 132 с.
7. Таюпова О.И. Прагматика перевода рекламных текстов медиатекстов (на материале реклам безрецептурных препаратов) // Языки в диалоге культур: проблемы многоязычия в полиэтническом пространстве: материалы VII Всероссийской научно-практической конференции. Уфа, 2025а. С. 166-169.
8. Newmark P. A Textbook of Translation. New York: Prentice Hall, 1988. 292 p.
9. Shippey 2000, Shippey, T.A. J.R.R. Tolkien: Author of the Century. Boston: Houghton Mifflin, 2000. 384 p.
10. Tolkien J.R.R. The Lord of the Rings. London: George Allen & Unwin, 1966. 1885 p.

**УДК 378**

## **ИЗУЧЕНИЕ РУССКИХ РЕЧЕВЫХ ЭТИКЕТНЫХ СТЕРЕОТИПОВ В КИТАЙСКОЙ АУДИТОРИИ КАК ОСНОВА ПОНИМАНИЯ РУССКОЙ МЕНТАЛЬНОСТИ**

Ван Юйин<sup>1</sup>, Панова К.Д.<sup>2</sup>

Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина<sup>1</sup>

Уральский государственный горный университет<sup>2</sup>

Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина<sup>2</sup>

**Аннотация.** В статье рассматриваются особенности русского речевого этикета (на примере обращений и приветствий) в сопоставлении с китайской лингвокультурой. Анализируется связь между этикетными формулами и чертами национального менталитета. Подчеркивается важность изучения речевых стереотипов для адекватного понимания русской ментальности китайской аудиторией. Материалом послужили данные лингвистических исследований и наблюдения за современной коммуникацией.

**Ключевые слова:** речевой этикет, русская ментальность, китайская аудитория, обращение, приветствие, межкультурная коммуникация.

# STUDY OF RUSSIAN SPEECH ETIQUETTE STEREOTYPES IN CHINESE AUDIENCE AS A BASIS FOR UNDERSTANDING RUSSIAN MENTALITY

Wang Yuying, Panova K.D.

**Abstract.** The article examines the features of Russian speech etiquette (using the example of addresses and greetings) in comparison with Chinese linguistic culture. The connection between etiquette formulas and traits of the national mentality is analyzed. The importance of studying speech stereotypes for an adequate understanding of Russian mentality by a Chinese audience is emphasized. The material is based on linguistic research data and observations of modern communication.

**Keywords:** speech etiquette, Russian mentality, Chinese audience, address, greeting, intercultural communication.

Речевой этикет является неотъемлемой частью национальной культуры, он отражает систему ценностей, нормы поведения и особенности мировосприятия народа. В условиях расширения российско-китайского сотрудничества понимание речевого этикета становится ключевым фактором успешной межкультурной коммуникации. Для китайских учащихся, изучающих русский язык, усвоение этикетных стереотипов помогает не только овладеть языком, но и глубже проникнуть в русскую ментальность.

Цель данной работы – выявить основные черты русского речевого этикета в обращениях и приветствиях, показать их связь с ментальными характеристиками русского народа и сопоставить с китайской традицией, чтобы определить пути оптимизации обучения китайской аудитории.

Понятие «менталитет» трактуется в науке как совокупность представлений, склад ума, духовный настрой личности или социальной группы, формирующийся под влиянием традиций, социальной среды и образа жизни [6, с. 110]. В отличие от «характера», который охватывает устойчивые психологические свойства, менталитет включает в себя также

мировоззренческие установки, систему ценностей и эмоциональные доминанты. Русский менталитет, по мнению исследователей, отличается такими чертами, как соборность, широта души, эмоциональность, терпимость, нерасчетливость и одновременно долготерпение [1, с. 320]. Эти качества находят прямое отражение в речевом этикете.

Речевой этикет понимается как система устойчивых формул общения, регулирующих поведение в стандартных ситуациях (обращение, приветствие, прощание и т.д.). По словам Н.И. Формановской, этикетные знаки не только обслуживают коммуникацию, но и сигнализируют о социальных отношениях собеседников, их возрасте, статусе, степени близости [8, с. 174].

**Обращение** – один из важнейших элементов речевого этикета. В русском языке выбор обращения зависит от множества факторов: официальности обстановки, возраста, степени знакомства. Универсальной формулы для обращения к незнакомому человеку не существует, что часто вызывает затруднения у иностранцев. Наиболее употребительными способами привлечения внимания являются фразы с извинением: «Извините, пожалуйста...», «Простите...», «Будьте добры...». В официальной сфере принято обращение по имени-отчеству, что подчеркивает уважение к личности и одновременно сохраняет дистанцию. В китайской культуре, напротив, широко используются обращения по социальной роли или должности («директор Ван», «учитель Ли»), а также термины родства применительно к незнакомым людям («тётя», «дядя»). Отсутствие отчества в китайском языке делает русскую трёхчленную модель (имя + отчество) непривычной для китайцев, что требует специального объяснения.

**Приветствие** также несёт богатую культурную информацию. Русский речевой этикет предлагает разнообразные формулы: от нейтральных «Здравствуйте», «Добрый день» до дружеских «Привет», «Здорóво» и даже заимствованных «Хай». Выбор зависит от степени близости и ситуации. Важной особенностью является возможность повторного приветствия в течение дня при новых встречах, что для китайцев может показаться избыточным. В Китае

приветствия часто носят ситуативный характер: традиционное «Ты поел?» восходит к временам нехватки пищи и выражает заботу; вопрос о делах или здоровье также распространён. Русские же при встрече с малознакомыми людьми ограничиваются стандартным приветствием и редко задают личные вопросы, если только речь не идёт о близких.

Невербальные компоненты общения не менее важны. Русские, как представители контактной культуры, допускают физическое касание в разговоре (похлопывание по плечу, рукопожатие), причём рукопожатие может повторяться несколько раз в день. В Китае физический контакт более сдержан, особенно с малознакомыми. Улыбка в русской традиции не является обязательным атрибутом вежливости; она выражает искреннее расположение. Отсутствие улыбки у русских часто воспринимается иностранцами как угрюмость, однако это связано с исторически сложившейся бытовой мимикой озабоченности [5, с. 57]. Китайская улыбка, напротив, может быть знаком вежливости даже в сложных ситуациях.

Анализ речевого этикета позволяет увидеть проявления русского менталитета. Широта души и нерасчетливость отражаются в отсутствии строгой регламентации обращений: русские легко переходят на «ты» при установлении доверительных отношений, могут использовать уменьшительно-ласкательные формы имён. Соборность и общинность проявляются в частом употреблении коллективных форм («Ребята!», «Коллеги!»), в готовности прийти на помощь, выраженной в этикетных формулах («Чем могу помочь?»). Эмоциональность русского общения заметна в интонационном разнообразии приветствий, в использовании частиц и междометий, передающих оттенки чувств.

Сопоставление с китайской традицией показывает, что китайский речевой этикет более иерархичен, ориентирован на сохранение лица и статуса. В русском же этикете дистанция может быстро сокращаться, что для китайцев порой воспринимается как фамильярность. Понимание этих различий особенно важно для китайской аудитории, изучающей русский язык. Знакомство с русскими речевыми стереотипами должно идти параллельно с объяснением их ментальной

подоплёки. Например, объяснение использования имени-отчества невозможно без рассказа о роли патронимии в русской культуре; усвоение формул приветствия требует осознания ценности искренности и эмоциональной вовлечённости.

Таким образом, русский речевой этикет является зеркалом национального менталитета. Для китайских учащихся его изучение – ключ к постижению русской души. Включение в процесс обучения сопоставительного анализа и комментариев культурологического характера способствует формированию межкультурной компетенции и предотвращению коммуникативных неудач. Дальнейшие исследования могут быть направлены на детальное описание конкретных этикетных ситуаций и разработку методических рекомендаций для китайской аудитории.

#### **Библиографический список**

1. Неретина С.С. Время культуры. – СПб.: Изд-во РХПИ, 2000. – 343 с.
2. Попова З.Д., Стернин И.А. Лексическая система языка. – Воронеж: Изд-во Воронежского ун-та, 2004. – 145 с.
3. Почепцов О.Г. Языковая ментальность: способ представления мира // Вопросы языкознания. – 1990. – № 6. – С. 115–120.
4. Стернин И.А. Русский речевой этикет. – Воронеж: ВОИПКРО, 1996. – 236 с.
5. Стернин И.А. Улыбка в русской коммуникативном поведении // Русское и финское коммуникативное поведение. Вып. 1. – Воронеж, 2000. – С. 56–61.
6. Фролов В.В. Язык и ментальность. – СПб.: Петербургское Востоковедение, 2004. – 240 с.
7. Формановская Н.И. Речевой этикет и культура общения. – М.: Высшая школа, 1989. – 174 с.
8. 汪成慧 俄汉语言文化对比研究 四川人民出版社 2004. – 349页. (Ван Чэнхуэй. Сопоставительное исследование китайско-русской лингвокультурной специфики. – Сычуаньское народное изд-во, 2004. – 349 с.)

УДК 378

# ИССЛЕДОВАНИЕ СТРАТЕГИИ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА В КИТАЕ С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ СРАВНИТЕЛЬНОГО КИТАЙСКО- РУССКОГО ЯЗЫКОВОГО ЭТИКЕТА НА ПРИМЕРЕ ПРИВЕТСТВИЙ

Ван Юйин<sup>1</sup>, Панова К.Д.<sup>2</sup>

Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина<sup>1</sup>

Уральский государственный горный университет<sup>2</sup>

Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина<sup>2</sup>

**Аннотация.** В статье рассматриваются стратегии преподавания русского языка в китайской аудитории на основе сопоставительного анализа приветствий в китайском и русском речевом этикете. Выявляются культурно обусловленные различия, типичные трудности китайских студентов и причины коммуникативных неудач. Предлагаются методические стратегии: функционально-ситуативный подход, формирование межкультурной компетенции, система упражнений. Материалы могут быть использованы в практике преподавания РКИ.

**Ключевые слова:** речевой этикет, преподавание русского языка, китайские учащиеся, приветствия, межкультурная коммуникация, методика РКИ.

## RESEARCH ON TEACHING STRATEGIES OF RUSSIAN LANGUAGE IN CHINA FROM THE PERSPECTIVE OF COMPARATIVE CHINESE-RUSSIAN SPEECH ETIQUETTE ON THE EXAMPLE OF GREETINGS

Wang Yuying, Panova K.D.

**Abstract.** The article examines strategies of teaching Russian to Chinese students based on a comparative analysis of greetings in Chinese and Russian speech etiquette. Culturally determined differences, typical difficulties of Chinese students and causes of communicative failures are revealed. Methodological strategies are

proposed: functional-situational approach, formation of intercultural competence, system of exercises. The materials can be used in the practice of teaching Russian as a foreign language.

**Keywords:** speech etiquette, teaching Russian, Chinese students, greetings, intercultural communication, methods of teaching Russian as a foreign language.

Речевой этикет – важнейший компонент национальной культуры, отражающий систему ценностей и нормы поведения. Под речевым этикетом понимается совокупность устойчивых формул общения, регулирующих поведение в стандартных ситуациях [1, с. 672]. В условиях развития российско-китайских отношений обучение русскому речевому этикету китайских учащихся приобретает особую значимость. Приветствие является ключевым элементом этикета, с него начинается любой акт коммуникации. Этикетные знаки сигнализируют о социальных отношениях собеседников, их возрасте, статусе, степени близости [7, с. 174]. Для китайских студентов усвоение русских приветствий сопряжено с трудностями, обусловленными различиями лингвокультур.

Цель исследования – на основе сопоставительного анализа приветствий выявить трудности китайских учащихся и предложить эффективные стратегии преподавания.

Русский речевой этикет отличается разнообразием форм. Выбор приветствия зависит от ситуации, возраста и пола коммуникантов. Выделяются группы [6, с. 55]:

Нейтральные: «Здравствуйте», «Добрый день», «Доброе утро», «Добрый вечер» – уместны в большинстве ситуаций.

Дружеские: «Привет», «Здорово» (последнее фамильярно, используется в мужской среде).

Устаревшие: «Мое почтение», «Доброго здоровья» – в речи пожилых.

Молодежные сленговые: «Хай!», «Салют!» – в неформальном общении.

Существуют нормы первенства: мужчина приветствует женщину, младший – старшего, подчиненный – начальника. При повторной встрече достаточно кивка или улыбки [6, с. 56].

В китайской лингвокультуре система приветствий иная. Наиболее частотные нейтральные формы [6, с. 57]:

你好 (нихао) – «привет»;

您好 (ниньхао) – «здравствуйте» (уважительная);

你们好 (нимэньхао) – к группе;

大家好 (дацзяхао) – «всем здравствуйте!».

Традиционное приветствие-вопрос «Ты ел?» (你吃饭了吗?) отражает заботу, а не буквальный вопрос. Широко используются вопросы о здоровье, делах, работе: «Как здоровье?», «Занят на работе?», «Как спалось?» [6, с. 58].

Контакт взглядов в русской культуре – знак искренности, в китайской прямой взгляд может быть невежлив [4, с. 169]. Улыбка в русской культуре не обязательна при приветствии, отсутствие улыбки не считается невежливостью [2, с. 98]; в китайской улыбка помогает устанавливать гармонию. Русские – контактная культура (рукопожатия, похлопывания), китайцы более сдержанны. Опишем причины коммуникативных неудач.

**1. Культурные различия.** Китайская культура (конфуцианство) ориентирована на коллективизм и иерархию, русская допускает эмоциональную открытость. Вопросы о личном: забота у китайцев могут восприниматься русскими как вторжение.

**2. Отрицательный перенос.** Перенос норм родного языка: использование «Ты ел?» при общении с русскими, неадекватная оценка стилистической окраски («Здорово!» в официальной обстановке), непонимание отсутствия повторных приветствий [3, с. 262].

**3. Психологические барьеры.** Неуверенность, боязнь ошибки.

**4. Незнание невербальных норм.** Не учитывают дистанцию,

рукопожатия, зрительный контакт, роль улыбки [6, с. 57].

Представим методические стратегии

**1. Функционально-ситуативный подход.** Группировка формул по функциям (приветствие, прощание и др.) и ситуациям (официальная/неофициальная). Каждая формула представляется в контексте с пояснением стилистической окраски.

**2. Формирование межкультурной компетенции.** Использование сопоставительного метода, объяснение культурно-исторических корней норм. Развитие лингвистической эмпатии через анализ ошибок [3, с. 266].

**3. Система упражнений** [10, с. 96]:

Начальный этап: имитативные, подстановочные (запоминание, произношение).

Средний этап: ситуативные (выбор формулы в заданной ситуации).

Продвинутый этап: ролевые игры, анализ видеоматериалов.

**4. Использование аутентичных материалов.** Видео из фильмов, телепередач, записи разговоров, данные Национального корпуса русского языка [1, с. 15].

**5. Учет родного языка и культуры.** Опора на аналоги, особое внимание безэквивалентным единицам [10, с. 95].

**6. Обучение невербальным компонентам.** Дистанция, рукопожатие, зрительный контакт, улыбка – параллели с китайской культурой.

**7. Анализ этико-речевых ошибок.** Обсуждение типичных ошибок для осознания причин и выработки стратегий предотвращения [3, с. 267].

Русский и китайский речевой этикет в области приветствий имеют существенные различия, обусловленные историко-культурными особенностями. Китайские студенты сталкиваются с трудностями из-за культурных различий, переноса норм, незнания невербальных норм. Эффективное обучение должно сочетать функционально-ситуативный подход, формирование межкультурной компетенции, систему упражнений, учет родного языка. Предложенные стратегии способствуют предотвращению коммуникативных неудач.

Дальнейшие исследования могут быть направлены на разработку этноориентированных пособий.

### **Библиографический список**

1. Балакай А.Г. Словарь русского речевого этикета. – М.: АСТ-ПРЕСС, 2001. – 672 с.
2. Вольская Н.П., Гудков Д.Б., Жаренко И.В., Красных В.В. Можно? Нельзя?: практический минимум по культурной адаптации в русской среде. – М.: Русский язык, 2001. – 98 с.
3. Цзинь Лин. Причины коммуникативных неудач китайских студентов в использовании формул русского речевого этикета // Наука и школа. – 2024. – № 1. – С. 258-268.
4. Садохин А.П. Межкультурная коммуникация. – М.: Альфа-М; ИНФРА-М, 2004. – 169 с.
5. Стернин И.А. Русский речевой этикет. – Воронеж: ВОИПКРО, 1996. – 236 с.
6. Сюн Ц. Речевой этикет в русской и китайской лингвокультурах (на примере обращения и приветствия) // Litera. – 2021. – № 5. – С. 52-62.
7. Формановская Н.И. Речевой этикет и культура общения. – М.: Высшая школа, 1989. – 174 с.
8. Фролов В.В. Язык и ментальность. – СПб.: Петербургское Востоковедение, 2004. – 240 с.
9. Wang J., Zhou S. Comparative analysis of appeals in Chinese and Russian // Управление образованием: теория и практика. – 2025. – Т. 15. – № 7-2. – С. 170-177.
10. Ван Инци, Чжао Цяньси. Реализация этноориентированного подхода к обучению говорению в китайской аудитории // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2025. – № 2-1. – С. 94-97.

**УДК 372.461**

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПОДКАСТОВ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА**

**Габбасова З.В., Исхакова Р.Р.**

**Сибайский институт (филиал) ФГБОУ ВО «Уфимский университет науки и технологий»**

**Аннотация.** В статье рассматривается дидактический потенциал использования подкастов в процессе обучения английскому языку.

Анализируются преимущества аудиоматериалов формата подкаст перед традиционными учебными аудиозаписями. Описывается методика работы по прослушиванию. Особое внимание уделяется вопросам развития навыков аудирования, расширения лексического запаса и повышения мотивации учащихся через использование аутентичного контента.

**Ключевые слова:** подкаст, английский язык, аудирование, методика преподавания, ИКТ, аутентичные материалы, мобильное обучение.

## **USING PODCASTS AS A MEANS OF DEVELOPING FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE AT ENGLISH LESSONS**

Gabbasova Z.V., Iskhakova R.R.

**Abstract.** The article examines the didactic potential of using podcasts in the process of teaching English. It analyzes the advantages of podcast audio materials over traditional educational audio recordings. The article describes the methodology of listening activities. Special attention is paid to developing listening skills, expanding vocabulary, and increasing students' motivation through the use of authentic content.

**Keywords:** podcast, English, listening, teaching methodology, ICT, authentic materials, mobile learning.

В условиях цифровизации современного образования и внедрения Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) нового поколения перед учителем английского языка стоит задача поиска эффективных средств обучения, способствующих формированию иноязычной коммуникативной компетенции. Одним из наиболее актуальных инструментов в этом контексте становятся подкасты. В отличие от статичных текстов, представленных в учебниках, подкасты предоставляют доступ к живому, постоянно обновляемому языковому материалу. Актуальность настоящей темы обусловлена необходимостью преодоления трудностей, возникающих у

учащихся при восприятии иноязычной речи на слух, а также потребностью в повышении познавательного интереса к предмету.

Подкаст (от англ. *iPod* и *broadcast*) представляет собой цифровой аудиофайл или серию файлов, распространяемых через интернет для воспроизведения на портативных медиапроигрывателях или компьютерах. В методическом плане подкасты можно классифицировать на две большие группы:

- 1) учебные (созданные специально для изучающих язык, например, 6 Minute English от BBC);
- 2) аутентичные (созданные носителями языка для носителей языка).

Главное преимущество использования подкастов заключается в работе с аутентичным звучанием. Традиционные аудиотреки к УМК часто записываются в студийных условиях профессиональными дикторами, чья речь отличается рафинированностью, замедленным темпом и отсутствием фоновых шумов. Однако в реальной коммуникации учащиеся сталкиваются с разнообразием акцентов, эллипсами, сленгом и высокой скоростью речи. Подкасты позволяют погрузить ученика в естественную языковую среду, что способствует развитию социолингвистической компетенции [2].

Методика работы с подкастом на уроке английского языка строится на классическом трехэтапном алгоритме работы с аудиоматериалом, но имеет свои особенности:

1. Преддемонстрационный этап (Pre-listening). Цель данного этапа – снятие языковых трудностей и антиципации (прогнозирование) содержания. Здесь учитель может использовать облака тегов, заголовки эпизодов или наводящие вопросы для актуализации фоновых знаний. Важно не перегружать этот этап, сохраняя интригу прослушивания.

2. Демонстрационный этап (While-listening). Это этап непосредственного прослушивания. Методисты рекомендуют прослушивать материал дважды. При первом прослушивании ставится задача понимания основного содержания (listening for gist), при втором – извлечение конкретной информации (listening for specific information). Подкасты удобны тем, что позволяют учащимся

самостоятельно регулировать темп работы (паузы, повторы), что реализует принцип индивидуализации обучения [5].

3. Последемонстрационный этап (Post-listening). Это выход в речь (говорение или письмо). Содержание подкаста становится стимулом для дискуссии, ролевой игры, написания эссе или создания собственного подкаста. Именно здесь происходит интеграция навыка аудирования с другими видами речевой деятельности [1: 71-74].

Особую роль подкасты играют в развитии автономности обучающихся. Благодаря технологии RSS и доступности на мобильных устройствах, ученики могут слушать подкасты вне школы (в транспорте, на прогулке и т.д.), что реализует концепцию «мобильного обучения (m-learning)». Это меняет роль ученика с пассивного потребителя информации на активный субъект образовательного процесса, способный самостоятельно выбирать контент в соответствии со своими интересами (спорт, кино, наука) и уровнем владения языком [4: 13-34].

Кроме того, регулярное использование подкастов положительно влияет на усвоение лексики. Исследования показывают, что лексические единицы, услышанные в эмоционально окрашенном, интересном контексте, запоминаются прочнее, чем слова, выученные списком. Интонационное богатство речи ведущих подкастов помогает учащимся совершенствовать и собственные произносительные навыки, имитируя интонационные модели носителей языка.

Однако внедрение подкастов требует от учителя тщательного отбора материала. Необходимо учитывать возрастные особенности, уровень языковой подготовки (согласно шкале CEFR) и соответствие тематики учебному плану. Слишком сложный или длинный материал может вызвать фрустрацию и снизить мотивацию.

Таким образом, подкасты являются мощным методическим инструментом в арсенале современного учителя английского языка. Они не только эффективно развивают навыки аудирования и расширяют словарный запас, но и повышают культурную осведомленность учащихся, знакомят их с актуальными

проблемами англоязычного мира. Системное использование подкастов на уроках или во время внеурочной деятельности способствует формированию устойчивой мотивации к изучению языка и готовит школьников к реальной межкультурной коммуникации.

#### **Библиографический список**

1. Соломатина А.Г. Развитие умений говорения и аудирования посредством учебных подкастов // Иностранные языки в школе. 2012. № 9. С. 71-74.
2. Сысоев П.В. Информационные и коммуникационные технологии в лингвистическом образовании. М.: Книжный дом «Либроком», 2013. 264 с.
3. Титова С.В. Информационно-коммуникационные технологии в гуманитарном образовании: теория и практика. М.: П-Центр, 2009. 239 с.
4. Rosell-Aguilar F. Podcasting for language learning: re-examining the potential // L. Lomicka & G. Lord (Eds.), The next generation: Social networking and online collaboration in foreign language learning. San Marcos, TX: CALICO, 2009. С. 13-34.
5. Stanley G. Podcasting for ELT. Barcelona: British Council, 2005.

#### **АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ ЯЗЫКОВОЙ ОБРАЗ МИРА**

Ганиева Н. Р.

Таджикский Национальный Университет (Душанбе)

**Аннотация.** Языковой образ мира представляет собой систему взглядов человека на мир, на общество, на природу, выраженную в языке. Образ определяется как отображение в психике человека предметного мира, опосредованное предметными значениями и соответствующими когнитивными схемами и поддающееся сознательной рефлексии. Выделяются индивидуально-личностный тип образ мира, опосредованный личностными смыслами, и инвариантный, опосредованный общими чертами в видении мира различных людей. Для разных людей характерны разные образы мира по причине их различной культурно-исторической обусловленности в формировании, что включает культуру, социум, национальность. Образ мира рассматривается в

качестве процесса настолько, насколько изменяется идеальный интегральный продукт сознательной работы. Образ мира обладает устойчивой структурой.

**Ключевые слова:** образ мира, личностный тип, подвижная система, восприятие, картина мира, культура, язык, национальность, социум.

## THE AXIOLOGICAL LINGUISTIC IMAGE OF THE WORLD

Ganieva N. R.

**Abstract.** The linguistic image of the world is a system of human views on the world, on society, on nature, expressed in language. An image is defined as a reflection in the human psyche of the objective world, mediated by objective meanings and corresponding cognitive schemes and amenable to conscious reflection. The individual-personality type of the image of the world, mediated by personal meanings, and the invariant one, mediated by common features in the vision of the world of different people, are distinguished. Different people are characterized by different images of the world due to their different cultural and historical conditioning in formation, which includes culture, society, nationality. The image of the world is considered as a process to the extent that the ideal integral product of conscious work changes. The image of the world has a stable structure.

**Key words:** The image of the world, personal type, mobile system, perception, picture of the world, culture, language, nationality, society.

Термин «аксиология» был введён в 1902 г. французским философом П. Лапи, а в 1904 г. был уже представлен Э. фон Гартманом в качестве одной из основных составляющих системы философских дисциплин. Нравственные понятия привлекали внимание философов античности, но они носили нетерминологический характер, то есть они ещё не являлись предметом специального раздела философской науки. Лишь со второй половины XIX в. вопросы ценностей становятся одним из философских приоритетов европейской культуры. Проведя исследование теоретических предпосылок исторического

развития аксиологической науки, В. К. Шохин выделяет три основных периода её становления: предклассический (1860–1880-е гг.), классический (1890–1920-е гг.) и постклассический (с 1930-х гг.) [Шохин 2010: 68]. В основу проводимого нами анализа положена вышеуказанная классификация периодизации учения об аксиологии.

### **1. Предклассический период**

К предклассическому этапу можно отнести трех основоположников классической аксиологии, которыми, по его мнению, являются Р. Лотце, А. Ритчль, Ф. Brentano. Важным достижением этого периода явилось введение понятия «аксиология» в научный обиход. Большая заслуга в внедрении категории «ценность» в философию принадлежит Р. Лотце. Так же, как И. Кант, Р. Лотце отождествляет бытие с эмпирическим существованием, а потому ставит ценность (значимость) выше бытия.

Чтобы решить вопрос, каким образом эта ценность оказывается значащей для субъекта познания, отнесённой к нему, Р. Лотце вводит особую по своей природе функцию мышления. Такое мышление способно ориентироваться на ценность как свою норму, или цель, благодаря которой преодолевается психологически-эмпирический уровень субъективного сознания и мышление получает объективный характер. С точки зрения Р. Лотце, основой всякой нормативности является нравственная воля: именно нравственная по своей природе вера в познаваемость мира и в достоверность нашего знания о нём обеспечивает объективность, истинность человеческого мышления. Ценности не могут существовать без чувств субъекта, так как они соотносятся к человеку, а не вещам. Р. Лотце первым отметил, что ценности человека выступают общезначимыми единицами философской лексики.

В рамках представленного исследования следует придерживаться мнения, что знания регулируются эмоциональной составляющей человека, его познавательной деятельности. Австрийский филолософ Ф. Бретано отмечал, что учение о внутреннем опыте выступает источников самовыражения на психическом уровне. Он интерпретировал данное понятие преимущественно с

точки зрения его интенциональной природы. Он разделял психические феномены на эмоциональные составляющие, а именно суждения, переживания или общие представления, которые в свою очередь ранжируются в зависимости от восприятия чувства удовольствия или, напротив, неудовольствия. Эти чувства ощущаются субъектом по отношению к объектам, которые наслаиваются на представления и основоположны для ценностей суждения.

## **2. Классический период**

Подчёркивая значимость классического периода в становлении аксиологической науки, Ф. Brentano выделяет четыре области в аксиологии, которые, на его взгляд, составляют фундаментальную теорию ценностей. К ним он относит: 1) «формальную» – изучающую предельно общие законы, заключённые в ценностных отношениях; 2) «материальную» – изучающую структуру и иерархию наличных, «эмпирических» ценностей; а также 3) аксиологическую «онтологию» – сферу интересов которой составляют вопросы о субъективности (объективности) ценностей, исследование их бытийной локализации, а также соотношения с существованием и 4) «гносеологию» – интересующуюся вопросами о соотношении ценностей и познания [Бrentano 1996: 197].

Субординации ценностей уделял особое внимание Г. Мюнстерберг, разработавший «более громоздкую иерархизацию», чем Э. фон Гартман, и выделивший ценности «самоподдержания», «согласия», «деятельности», «осуществления»; жизненные и культурные ценности; ценности существования, единства, развития (соотносимые с жизненными ценностями, становлением, действием), божественные; ценности взаимосвязи, красоты, «производства», мировоззрения.

Насущный вопрос о восприятии человеческой жизни и ее ценностей поднимается в более поздние эпохи истории. Однако стоит заметить, что несмотря на глубокие исследования понятия и особенностей эстетики и этики, которые рассматривались Платоном, Аристотелем, Пирроном, Эпикуром, Св. Августином, Св. Фомой Аквинским, никто из них не смог исследовать вопрос

целостного восприятия ценностей как отдельной дисциплины. Они фокусировались только на выявлении вопросов добра, истины, человеческой красоты, справедливости, счастья, но не рассматривали их в совокупности и целостно.

Начиная с античности, заканчивая современной действительностью, философы дискутируют на тему объективизма ценностей и явлений, а также задаются вопросом об их представлении в качестве результатов самостоятельной оценки общественности или личности в индивидуальном порядке, в зависимости от их интересов и потребностей. В первом случае ценности рассматриваются вне зависимости от человеческого мировоззрения, тогда как во втором – субъективное средство помогает отобразить отношение людей к окружающему миру в зависимости от их значимого пребывания в нем.

Представленные взгляды выступают противоположными, подчеркивая сложность определения и характеристики явлений, как природных, так и искусственно созданных, где ценности являются объективными или же, наоборот, зависящими от социальных интересов и факторов.

Не всякая значимость является ценностью: только если она позитивно окрашена, то человеческие корни могут привести его к идеальному и реализации собственных целей и задач. Как отмечает И. Кант, «один человек, глядя на лужу, видит только грязь, тогда как другой — отражение звезд» [Кант 1994].

Ценности формируются исходя из потребностей человека. Они меняются в зависимости от происходящих событий. То, что выступает высшей ценностью для одной группы, для других является несправедливым или ничтожно плохим. Например, в России частная собственность может восприниматься совершенно противоположно. С одной стороны, она выступает символом прогресса человека, с другой – объектом анхронизма. Соответственно ценности следует рассматривать как субъективное понятие.

Г. Мюнстерберг классифицирует ценности человека в зависимости от их положения в мире, а также культуре и морали. Ценностные суждения дают

оценку объектам, исходя из внутреннего состояния человека, его эмоциональной действительности.

Некоторые явления, такие как несправедливость или зло не следует расценивать как ценности, наоборот, они выступают антиценностями, так как их интерпретация в контексте действительности может расцениваться как неадекватная. Не следует любую значимость соотносить к ценности как понятию.

Таким образом, ценность выступает отношением человека к окружающей действительности на осознанном уровне, при этом определяясь скорее не их свойствами, а степенью вовлеченности в человеческую жизнь и процесс осознания мира.

### **3. Постклассический период**

Ценности понимаются как априорные, общезначимые, так как сводит социальные проблемы к этическим, учитывая конечной целью исторического прогресса самоопределение человечества в соответствии с этическим идеалом.

Общепризнанно, что разработка ценностных аспектов познания принадлежала преимущественно Баденской школе. Её представители В. Виндельбанд, Г. Риккерт, Э. Гуссерль, М. Вебер, Э. Ласк, Й. Кон, Р. Кронер. Абсолютность ценностей для неокантианцев – это безусловность и необходимость их значений. Однако ценностям присущ и собственный трансцендентальный способ бытия, поскольку они доступны априорному философскому познанию в мысленных представлениях трансцендентального субъекта. Там их собственное «место» пребывания, тогда как все прочие реально существующие и мыслимые объекты могут быть лишь «носителями ценностей».

Согласно разрабатываемым ими направлениям, «существует и особая область ценностного познания, связанная с идеографическим методом, характерным для наук о культуре». Познание есть познание ценностного, а ценность, как объект, предполагает у субъекта, произносящего суждения, императив долженствования. В то же время само долженствование, обуславливающее трансцендентальность знания, оказывается трансцендентным

[Риккерт 1908: 44]. Как отмечает В. Виндельбанд, представляющий баденскую школу философии, жизнь противопоставляется всякому познанию. Это всегда решимость отделиться лишь алогичному. Но если рассматривать жизнь в более широком смысле, она характеризуется ещё и непосредственной решимостью отдать себя чему угодно [Виндельбанд 2001: 19].

Ценностные компоненты в научном познании рассматривались преимущественно М. Вебером, который предложил собственную теорию «ценностей идеи» [Вебер 1905].

В постклассический период отмечается, что «аксиологические движения» следует разделить в соответствии с тремя видами: 1) вызов, требующий принятия со стороны философов XX века; 2) формирование определенных направлений развития классической аксиологии как науки; 3) рассмотрение аксиологии как прикладной науки.

Так, примером, характеризующим первую составляющую, может служить критика М. Хайдеггером, Б. Расселом, Л. Витгенштейном тех или иных достижений классической аксиологии относительно ценностей [Хайдеггер, 1993]. Среди трёх основных направлений современной фундаментальной аксиологии два – натуралистическое и феноменологическое – продолжают традиции классической аксиологии, тогда как третье, реализующееся в рамках англо-американской аналитической философии, связано с предшествующим периодом более опосредованно.

В «прикладной» аксиологии следует отметить имена таких исследователей, как Ф. фон Кучер, И. Лакатос, Т. Кун, С. Тулмин, Л. Лаудан. На наш взгляд, несомненный интерес представляет аксиологическая наука в советском и постсоветском пространствах. Учитывая это, рассмотрим в самой лаконичной форме наиболее важные этапы становления аксиологии как самостоятельной дисциплины и имена исследователей, внесших вклад в развитие аксиологической науки. Как отмечают критики, советская философия долгое время игнорировала ценностную проблематику и не признавала за аксиологией статуса особой философской дисциплины. Возрождение интереса к

аксиологии (после трудов русских исследователей Н. О. Лосского, М. М. Бахтина) связано с работами В. П. Тугаринова (в философии), О. Г. Дробницкого (в этике), А. А. Ивина (в логике) и др. Благодаря работам П. П. Гайдено, Б. Т. Григорьяна, Ю. Н. Давыдова, М. А. Кисселя, Н. В. Мотрошиловой, И. С. Нарского, Э. Ю. Соловьёва и многих других, была заявлена проблематика европейской аксиологии и обозначен спектр проблем, решаемых в её рамках. В исследование и решение фундаментальных вопросов о сущности ценностей, их роли в социуме, познании, жизни человека весомый вклад внесли такие отечественные исследователи, как С. Ф. Анисимов, М. С. Каган, Л. А. Микешина, Ю. В. Перов, В. Ю. Перов, В. К. Шохин.

Таким образом, развитие аксиологии в отечественной научной традиции шло рука об руку с развитием культурологии и культурологических анализов. О сопряжении культурологического знания с аксиологической наукой пишет В. К. Шохин, российский и советский философ и индолог. Он отмечает, что аксиологические публикации активно обсуждаются научным обществом, в том числе в условиях рассмотрения ключевых вопросов применения социально-политические и культуроведческих аксиологических вопросов. Обобщая вышесказанное, можно констатировать, что к настоящему времени аксиология утвердилась как особая область знания не только в западной, но и постсоветской традиции.

#### **Библиографический список**

1. Артемьева Е. Ю. Основы психологии субъективной семантики // М.: Смысл. 1989. 349 с.
2. Брентано Ф. Избранные работы // М.: Дом интеллектуальной книги. 1996. 176 с.
3. Виндельбанд В. Философия культуры и трансцендентальный идеализм // М.: Культура. 1995 с.
4. Зинченко В. П. Проблема «образующих» сознание в деятельности теории психики // Вестник МГУ. Серия 14. Психология. М.: МГУ, 1988. Т. 3. С. 22-31.
5. Кун. Т. Структура научных революций. // М.: Философия, 2009. 310 с.
6. Леонтьев А. А. Основы психолингвистики // М.: Смысл. 1997. 287 с.
7. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность // М.: Наука, 1975. 167 с.
8. Леонтьев Д. А. Субъективная семантика и смыслообразование // Вестник МГУ. Психология. М: МГУ, 1990. №3, С. 33-42.
9. Лотце Г. Основания практической философии. СПб., 1882. С. 9.
10. Маслова В.А. Когнитивная лингвистика // Минск: Тетра Системс, 2005. 256 с.
11. Риккерт Г. Науки о природе и науки о культуре // М.: Республика, 1910. С. 44-128.

УДК 378

## **РУССКАЯ ЖИВОПИСЬ КАК ОСНОВА ДЛЯ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ НАВЫКОВ УСТНОЙ КОММУНИКАЦИИ У ИЗУЧАЮЩИХ РУССКИЙ ЯЗЫК**

Гао Вэньчжуан<sup>1</sup>, Панова К.Д.<sup>2</sup>

Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина<sup>1</sup>

Уральский государственный горный университет<sup>2</sup>

Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина<sup>2</sup>

**Аннотация.** В данной работе рассматривается образовательный потенциал русской живописи в рамках учебной программы по русскому языку как иностранному. Анализ современных методов обучения позволяет не только определить критерии отбора живописных материалов, но и предложить прогрессивную систему обучения. Исследование показывает, что эта система выходит за рамки чисто языковой практики, отдавая приоритет развитию языковых навыков учащихся и дополняя их социокультурной и языковой грамотностью.

**Ключевые слова:** русский язык как иностранный; живопись на занятиях по РКИ; устная коммуникация; лингвокультурная компетенция; методика преподавания; визуальные средства обучения.

## **RUSSIAN PAINTING AS A BASIS FOR IMPROVING ORAL COMMUNICATION SKILLS AMONG RUSSIAN LANGUAGE LEARNERS**

Gao Wenzhuang, Panova K.D.

**Abstract.** This paper examines the educational potential of Russian painting within the curriculum of Russian as a foreign language. An analysis of contemporary teaching methods allows not only to define criteria for selecting visual materials but

also to propose a progressive instructional framework. The study demonstrates that this system extends beyond purely linguistic practice, prioritizing the development of students' language skills while complementing them with socio-cultural and linguistic literacy. It is argued that this integrative approach prepares foreign students for authentic intercultural dialogue.

**Keywords:** Russian as a foreign language; painting in Russian language instruction; oral communication; linguistic and cultural competence; teaching methodology; visual learning tools.

В современной методике преподавания иностранных языков всё более утверждается мысль о том, что изучение языка неразрывно связано с постижением культуры его носителей. Язык перестаёт рассматриваться только как система знаков, а воспринимается как ключ к национальному сознанию, истории и ценностям. В связи с этим особую актуальность приобретает культуросообразный подход, разработанный Е.И. Пассовым, который предполагает организацию диалога культур как основу иноязычного образования [2:358].

Вопрос использования живописи в преподавании РКИ не нов, однако, как показывают исследования последних лет, его потенциал раскрыт далеко не полностью. Анализ учебной литературы, проведённый М.В. Салкиндер и дополненный в работе Е. Штырлиной и А. Поповой, свидетельствует о том, что репродукции картин часто используются лишь как визуальный фон, без глубокой методической проработки. Даже в тех учебных пособиях, которые включают разделы, посвящённые живописи, задания зачастую ограничиваются простым описанием увиденного или выражением субъективного впечатления [2:359]. Такой подход не позволяет в полной мере использовать образовательный ресурс художественного полотна, которое способно стать основой для развития всех видов речевой деятельности, но в первую очередь устной речи.

Цель данной работы, продемонстрировать, как правильно использовать изображения и преобразовывать их в эффективные учебные пособия для

развития навыков устной коммуникации у иностранных студентов.

Прежде чем говорить о методике, необходимо определить критерии отбора живописных произведений. Как справедливо отмечают исследователи, картина должна обладать не только художественной ценностью, но и методической целесообразностью. Ю.И. Костюшина подчёркивает, что для занятий следует выбирать работы, составляющие важную часть национально-культурного самосознания народа, а также содержащие доступную для учащихся страноведческую информацию [1:105]. Е. Штырлина и А. Попова, развивая эту мысль, добавляют, что при отборе необходимо учитывать принципы аутентичности, актуальности, способности полотна активизировать речевую деятельность и его региональную ориентированность [2:361].

Кроме того, важным фактором является многогранность творчества художника. Так, обращение к наследию К.А. Васильева, представленному в казанском музее, открывает широкие возможности для работы благодаря разнообразию жанров и направлений в его творчестве. Его картины, отражающие былинно-мифологические темы, быт и традиции русского народа, а также события Великой Отечественной войны, позволяют выстроить занятие вокруг обсуждения не только художественных приёмов, но и глубинных культурных смыслов [2:361].

Эффективная работа с картиной в иностранной аудитории не может быть спонтанной; она требует чёткой структуры. Анализ предлагаемых в статьях подходов позволяет выделить три основных этапа работы, которые обеспечивают постепенное погружение студента в тему и развитие его коммуникативных навыков.

Первый этап: предкоммуникативный. Цель состоит в том, чтобы помочь студентам понять картину, снять возможные языковые и культурологические трудности. На этом этапе преподаватель предлагает адаптированный искусствоведческий текст, знакомит с названием, автором и историей создания полотна. Ключевую роль здесь играет предтекстовая работа с лексикой: семантизация новых слов, работа с синонимами, словообразованием и

сочетаемостью. Как справедливо отмечает Ю.И. Костюшина, словарно-стилистическая работа является «опорным конспектом», позволяющим студенту вспомнить и воспроизвести необходимые лексико-грамматические единицы для будущего высказывания [1: 107]. Важно, чтобы комментарий не ограничивался простым переводом, а раскрывал культурный контекст слова. Например, объясняя слово «сарафан» или «платок», следует говорить о его роли в традиционном русском костюме [2:363].

Второй этап: коммуникативный. Это центральная часть работы, направленная непосредственно на развитие устной речи. Он начинается с обсуждения первичного впечатления от картины, что стимулирует студентов к формулировке собственных мыслей. Далее следует анализ содержания и деталей полотна. На этом этапе важно переходить от простого перечисления предметов к интерпретации. Вопросы преподавателя должны побуждать студентов к размышлению: «Какие детали кажутся вам наиболее значимыми и почему?», «Какие символы, по вашему мнению, присутствуют на картине?», «Какие образы можно связать с русской культурой и традициями?» [2:364].

Для углубления понимания в работу включаются лингвокультурологические комментарии и фрагменты текстов, раскрывающие символику образов. Так, работа с картиной «Лебеди» К. Васильева логично переходит к обсуждению образа лебедя в русской культуре: от пушкинской Царевны Лебедь и балета Чайковского до фразеологизма «лебединая верность» [2: 365]. Такой подход не только расширяет кругозор, но и создаёт содержательную основу для дискуссии, учит студентов аргументировать свою точку зрения, сравнивать культурные реалии.

Третий этап: посткоммуникативный. На этом этапе студенты выходят на уровень продуктивной речи. Это может быть составление собственного рассказа-описания картины, участие в дискуссии по проблемным вопросам или выполнение проектного задания. Например, студентам может быть предложено представить себя экскурсоводом и подготовить рассказ о полотне для группы иностранцев, используя предложенные речевые клише [2:368]. Подобные

задания моделируют реальную коммуникативную ситуацию, что является высшей степенью реализации коммуникативного подхода.

Использование русской живописи на уроках русского языка не просто обогащение учебной программы, а полноценную методическую стратегию. Картина выступает как визуальная опора, стимулирующая речевую деятельность, и как носитель культурной информации, формирующая социокультурную компетенцию. Отбор материала должен быть тщательным и обоснованным, методика использования является систематизированной и последовательной. Только при соблюдении этих условий живописное полотно перестаёт быть пассивной иллюстрацией и превращается в активного участника учебного процесса, способствуя не только развитию навыков устной коммуникации, но и воспитанию «вторичной языковой личности», способной к успешному межкультурному диалогу [1:104].

#### **Библиографический список**

1. Костюшина Ю. И. Формирование социокультурной компетенции на занятиях по русскому языку как иностранному с использованием произведений живописи // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2015. № 1 (43): в 2-х ч. Ч. II. С. 104-108.
2. Штырлина Е., Попова А. Лингвометодический потенциал произведений изобразительного искусства в процессе обучения РКИ // Филология и культура. Philology and Culture. 2025. № 4 (82). С. 357–369

**УДК 378**

### **ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ У КИТАЙСКИХ УЧАЩИХСЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ПРОИЗВЕДЕНИЙ РУССКОЙ ЖИВОПИСИ НА УРОКАХ РКИ**

Гао Вэньчжуан<sup>1</sup>, Панова К.Д.<sup>2</sup>

Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина<sup>1</sup>

Уральский государственный горный университет<sup>2</sup>

Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина<sup>2</sup>

**Аннотация.** В статье рассматривается проблема формирования коммуникативных умений у китайской аудитории в процессе обучения русскому языку как иностранному. Обосновывается эффективность использования произведений русской живописи в качестве дидактического материала. Анализируются теоретические основы применения артефактов культуры в лингводидактике, методические приемы работы с репродукциями картин. Особое внимание уделяется этапам формирования монологической и диалогической речи, лексической работе и развитию межкультурной компетенции. На основе анализа научных источников предлагается типология заданий, адаптированных для китайских студентов с учетом их национально-психологических особенностей.

**Ключевые слова:** русский язык как иностранный, китайские учащиеся, коммуникативные умения, русская живопись, межкультурная компетенция, вторичный текст, методика преподавания.

## **FORMING COMMUNICATIVE SKILLS IN CHINESE STUDENTS WHEN STUDYING RUSSIAN PAINTING AT RKI LESSONS**

Gao Wenzhuang, Panova K.D.

**Abstract.** This article examines the development of communicative skills in Chinese students in the process of teaching Russian as a foreign language. The effectiveness of using Russian paintings as a teaching aid is substantiated. The theoretical foundations of using cultural artifacts in linguodidactics and methodological techniques for working with painting reproductions are analyzed. Particular attention is paid to the stages of developing monologue and dialogic speech, vocabulary development, and the development of intercultural competence. Based on an analysis of scientific sources, a typology of assignments adapted for Chinese students, taking into account their national and psychological characteristics, is proposed.

**Keywords:** Russian as a foreign language, Chinese students, communication skills, Russian painting, intercultural competence, secondary text, teaching methods.

Современная методика преподавания русского языка как иностранного уделяет особое внимание формированию у учащихся способности к полноценному межкультурному общению. Как отмечают исследователи, «студент-иностранец должен овладеть речевыми и коммуникативными навыками и умениями, познакомиться с национальными традициями, обычаями, правилами этикета, получить представление о культуре народа изучаемого языка» [1, с.205]. В полной мере это относится к китайской аудитории, для которой освоение русского языка сопряжено как с лингвистическими, так и с культурными барьерами.

Цель данной работы — обосновать методический потенциал использования произведений русской живописи как средства формирования коммуникативных умений у китайских студентов. Живопись относится к категории артефактов — «объектов культурного наследия, отражающих внеязыковую действительность», которые «используются на уроках русского языка с целью целостного восприятия национальных культурных реалий» [2, с. 188].

В лингводидактике проблема интерпретации невербальных текстов разрабатывалась В.Н. Комиссаровым и Л.К. Латышевым, которые выделяли вербальное, скрытое и интегральное содержание текста. Применительно к живописи это означает, что «невербальный текст можно сравнить с языком, он может быть положен на языковую основу различных жанров» [1, с.205]. Картина выступает как исходный текст, на базе которого учащийся создает вторичный текст — описание, повествование или рассуждение.

Особую значимость это приобретает в условиях отсутствия естественной языковой среды, характерного для китайских студентов. Как указывают Ян Чуньлэй и Л.А. Ходякова, «серьезным препятствием в овладении русским языком является невозможность для части китайских студентов находиться в русской

языковой среде» [3, с.296]. В этой ситуации живопись становится не только источником культуроведческой информации, но и стимулом к порождению речи, «позволяет студенту пройти путь от восприятия чужого текста (картины) к порождению собственного» [3, с. 297].

Эффективность работы с живописным материалом определяется правильностью его отбора. Анализ научной литературы позволяет выделить следующие критерии: известность сюжета и интерес к нему; значимость личности художника; художественная ценность произведения; соответствие уровню языковой подготовки студентов; наличие культуроведческого потенциала [1, с. 206].

Примером такого произведения может служить картина И.Е. Репина «Не ждали», которая позволяет не только развивать речь, но и знакомить студентов с эпохой революционных преобразований в России XIX века [3, с. 298–301]. На её основе представим методическую модель формирования коммуникативных умений, включающую несколько этапов.

Подготовительный этап направлен на снятие языковых и культурологических трудностей. Студентам предлагаются: биография художника, словарь новых слов и реалий (например, каторжник, народоволец), задания на семантизацию лексики. Так, перед занятием по картине «Не ждали» китайским студентам предлагается перевести на родной язык выражения «странник светлоокий», «воздух всколыхнулся», объяснить смысл фразы «Еще не вечер» [3, с. 298].

Основной этап включает презентацию и анализ произведения. Работа строится следующим образом: чтение и анализ искусствоведческого или поэтического текста (например, стихотворения Э. Саприцкого «Не ждали»); фронтальная беседа по вопросам, направленная на развитие диалогической речи. Вопросы строятся от простого к сложному: от констатации фактов («Кто изображен?») к интерпретации («Почему художник использовал такие краски?», «Что чувствуют герои?»).

Этап продуктивной речевой деятельности направлен на формирование

умений монологической речи и письменного высказывания. Исследователи выделяют несколько уровней монолога: Монолог А: простое описание с опорой на текст. Монолог Б: развернутое высказывание с элементами анализа. Монолог Б1: собственное аргументированное высказывание с привлечением фоновых знаний [1, с. 207].

Завершающим заданием может стать сочинение-рассуждение на темы: «Как вы понимаете название картины?», «Актуальна ли эта картина сегодня?» [3, с. 301]

Обобщая предложенный материал, можно выделить следующие группы упражнений:

1. Лексико-грамматические: подбор синонимов, трансформация предложений, включение причастных оборотов.
2. Речевые: ответы на вопросы, составление диалогов («В картинной галерее»), участие в дискуссии.
3. Культуроведческие: комментирование исторических реалий, сопоставление фактов русской и китайской истории.
4. Творческие: написание сочинений, подготовка сообщений о художнике, создание мини-проектов.

Проведенный анализ позволяет утверждать, что использование произведений русской живописи в китайской аудитории является эффективным средством формирования коммуникативных умений. Живопись выполняет мотивационную, содержательную, развивающую и воспитательную функции. Как подчеркивают авторы, «творчество русских художников рефлексировало историю, морально-эстетические нормы и понятия, этические ценности русского народа» [1, с.207]. Включение живописи в процесс обучения позволяет китайским студентам не только овладеть языком, но и глубже понять русский национальный характер, что ведет к формированию вторичной языковой личности и готовности к межкультурному диалогу.

#### **Библиографический список**

1. Свинцова И.Ю., Вознесенский К.А., Жаркова Е.Х. Использование произведений русских художников на уроках русского языка как иностранного // Вестник МГИМО-Университета. – 2016. – С. 205–208.
2. Ходякова Л.А. Методика речевого развития творческой личности школьника в контексте культуры: теория и практика. – М.: МПГУ, 2018. – 188 с.
3. Ян Чуньлэй, Ходякова Л.А. Развитие русской речи и межкультурной компетенции китайских студентов средствами живописи в дистанционном обучении // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2019. – Т. 12. – Вып. 2. – С. 295–301.

## **УДК 5.9.6**

### **ПОЛИМОДАЛЬНАЯ МЕТАФОРА В ПРОИЗВЕДЕНИИ**

**В.В. НАБОКОВА «ЛОЛИТА»**

Гафарова А.Р., Самигуллина А.С.

Уфимский университет науки и технологий, Институт гуманитарных и социальных наук, Высшая школа зарубежной филологии, лингвистики и перевода, кафедра зарубежной лингвистики

В статье рассматриваются полимодальные метафоры в романе В.В. Набокова «Лолита». Анализируется взаимодействие различных невербальных модальностей — зрительной, слуховой, тактильной, вкусовой и обонятельной — для создания метафорических образов. Показано, как эти метафоры усиливают эмоциональное воздействие на читателя и раскрывают внутренний мир персонажей и атмосферу романа.

**Ключевые слова:** метафора, полимодальная метафора, синестезия, модальность

### **MULTIMODAL METAPHOR IN V.V. NABOKOV'S «LOLITA»**

Gafarova A.R., Samigullina A.S.

The article examines multimodal metaphors in V.V. Nabokov's novel «Lolita». The interaction of various non-verbal modalities — visual, auditory, tactile, gustatory and olfactory — is analyzed to create metaphorical images. It shows how these metaphors enhance the emotional impact on the reader and reveal the inner world of the characters and the atmosphere of the novel.

**Keywords:** metaphor, multimodal metaphor, synesthesia, modality

В статье анализируются полимодальные метафоры, влияющие на несколько каналов восприятия информации, в произведении В.В. Набокова «Лолита». **Актуальность** данного исследования обусловлена тем, что анализ полимодальных метафор помогает понять автора, обладающего синестетическим восприятием, как именно писатель воздействует на различные органы восприятия.

**Цель** исследования - выявить и проанализировать полимодальные метафоры В.В. Набокова в романе "Лолита". Для достижения поставленной цели были выполнены следующие **задачи**: проанализировать понятия полимодальной метафоры, осуществить выборку и проанализировать примеры метафор в тексте романа, определить влияние полимодальной метафоры на читателя. В процессе работы были использованы следующие **методы**: дефиниционный анализ, метод сплошной выборки и сопоставительный анализ.

**Научная новизна** состоит в целостном анализе полимодальных метафор в романе В.В. Набокова «Лолита», а также в выявлении их роли в создании художественного текста.

Полимодальные метафоры играют важную роль в творчестве В.В.Набокова. Известно, что писатель обладал синестетическим восприятием, то есть буквы ассоциировались с определенными цветами и ощущениями. Поэтому в произведениях Набокова метафоры воздействуют сразу на несколько органов восприятия: слух, зрение, осязание, вкус и обоняние. Следовательно в сознании читателей формируется ряд сложных ассоциативных цепочек, которые

помогают глубже погрузиться в мир произведения, лучше понять персонажей, их переживания, волнения, а также обнаружить скрытую символику текста.

Термин полимодальная метафора был впервые использован лингвистом Чарльзом Форсвиллем и активно изучается в когнитивной лингвистике [1]. Метафоры являются источниками познания действительности, так как человеческое мышление основано на метафорических переносах значений [2]. Полимодальная метафора раскрывает значения, образы через сочетание различных модальностей: вербальной и невербальной (звук, визуальный образ, движение, жест, музыка и др.), то есть цель и источник выражены в разных модальностях [4].

В романе полимодальные метафоры формируют сложную сенсорную систему текста, они влияют на звук (аллитерации), зрение (состояния природы), осязание и эмоциональное восприятие. Такие метафоры используются Набоковым для раскрытия главных персонажей и передачи атмосферы романа. Рассмотрим более подробно:

Одним из первых примеров является знаменитое вступление романа: «LoLiTA, light of my life, fire of my loins. My sin, my soul. Lo-lee-ta: the tip of the tongue taking a trip of three steps down the palate to tap, at three, on the teeth. Lo. Lee. Ta.» [3:11]. Имя главной героини описывается через движение языка и губ, а повторение буквы «L» дает ощущение мягкости и плавности. Сам В.В.Набоков отмечал, что воспринимает букву «L» как одну из самых «прозрачных и лучезарных букв» [5], а латинский суффикс «-ita» придает имени оттенок нежности. К тому же данное вступление, метафора передает нам эмоциональное, психическое состояние Гумберта, главного героя, а именно его одержимость Лолитой. Таким образом данная метафора выстраивает ряд ассоциации, влияет на: слух (мелодика звука), осязание (движение языка), и передает эмоционально-психологическое состояние персонажей (одержимость рассказчика).

Рассказчик дает нам несколько вариации имени главной героини так, что каждая форма создает собственный набор ассоциаций и соотносится с определенным эмоциональным и смысловым оттенком: Dolores связано с

латинским «dolor» — боль, страдание, а Lola вызывает ассоциации с образом соблазнительницы, Dolly и Lo звучат более детски и невинно, а Lilith — демоница-искусительница, что убивала детей и мужчин [5]. Эти вариации формируют звуковую и семантическую метафору личности главной героини, соединяют совсем противоположные значения: невинность, чувственность, боль и опасность.

Фамилия Лолиты, Haze, также играет немаловажную роль. Писатель часто использует это слово, и дополняет его следующими синонимами: mist, fog, dim для передачи гнетущей атмосферы неопределенности и иллюзорности. Окружающее пространство романа словно окутано туманом, что помогает отразить субъективное и искаженное восприятие рассказчика. Нередко данный образ сочетается с другими сенсорными ощущениями, например, температурой, запахом или телесными ощущениями: «enchanted island haunted by those nymphets of mine and surrounded by a vast, misty sea» [3:18], «the rest of the colorful classroom around my dolorous and hazy darling» [3:50], «I lost myself in the pungent but healthy heat which like summer haze hung about little» [3:57], «The fog of all lust had been swept away leaving nothing but this dreadful lucidity.» [3:186].

Аллитерации также сильно влияют на восприятие текста и создают интересные метафорические образы: «which causes each visualized route to fork and re-fork» [3:15] повтор звука r и образа дороги (route) создает ощущение непрерывного движения и возвращения к прошлому, отражая запутанность воспоминаний героя. «Deceive the vicious vigilance of her family. In a nervous and slender-leaved mimosa grove at the back of their villa we found a perch on the ruins of a low stone wall.» [3:16] мягкие согласные s и l формируют атмосферу интимности и тишины, а мимозы это символ женственности и нежности.

Наиболее ярко полимодальность проявляется в образах, где соединяются сразу несколько разных каналов восприятия: «the haze of stars, the tingle, the flame, the honeydew, and the ache» [3:17]. Здесь возникает зрительное восприятие — stars, тактильное ощущение, температура — tingle, flame, вкус — honeydew и эмоция — ache. Аллитерация усиливает эффект многосенсорного переживания:

повтор h (haze, honeydew), повтор t (tingle, that, tongue). В результате читатель ощущает эту сцену на уровне телесного опыта.

«A shipwreck. An atoll. Alone with a drowned passenger's shivering child» [3:21] визуальные образы острова и кораблекрушения сочетаются с телесным ощущением холода (shivering) и эмоциональным напряжением. Возникает эффект нарастающей эмоциональной волны, где воображаемое пространство приобретает телесную и чувственную плотность.

Таким образом, полимодальные метафоры в романе воздействуют сразу на несколько каналов восприятия. Использование аллитераций, повторов, визуальных и телесных образов формирует в сознании ряд ассоциаций, которые, в свою очередь, усиливают эмоциональное воздействие на читателя. Такие метафоры не только создают атмосферу, но и раскрывают внутренний мир персонажей, передают их чувства и моменты эмоционального напряжения. Изучение полимодальных метафор помогает более детально изучить стиль автора и способы воздействия языка, метафорического образа на читателя.

#### Библиографический список

1. Канашина С.В. Специфика функционирования полимодальной метафоры в англоязычных интернет-мемах // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2019. №11 — С. 308-311
2. Лакофф Джордж. Библиографическая запись. Метафоры, которыми мы живем: Пер. с англ. // Под ред. и с предисл. А. Н. Баранова. — М.: Едиториал УРСС, 2004. — 256 с.
3. Nabokov V. *Lolita*// Fawcett Publications, inc., Greenwich, Conn, 1958: 288
4. Forceville C. Non-verbal and multimodal metaphor in a cognitivist framework: Agendas for research // *Multimodal meta-phor*. 2009. № 2. P. 19-35.
5. Anna Ginter Some Aspects of Synesthesia and Suggestive Sound Patterning in Nabokov's *Lolita* [Электронный ресурс] Режим доступа: [https://www.researchgate.net/publication/305209546\\_Some\\_Aspects\\_of\\_Synesthesia\\_and\\_Suggestive\\_Sound\\_Patterning\\_in\\_Nabokov's\\_Lolita](https://www.researchgate.net/publication/305209546_Some_Aspects_of_Synesthesia_and_Suggestive_Sound_Patterning_in_Nabokov's_Lolita)

# ОСНОВНЫЕ СФЕРЫ УПОТРЕБЛЕНИЯ ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКИХ ГРУПП АНГЛИЦИЗМОВ В НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ

Гафарова А.И.

Уфимский университет науки и технологий

Статья посвящена выявлению ведущих сфер использования англоязычных заимствований в современном немецком языке. Определено, что в области IT, бизнеса, моды и спорта представлены наиболее репрезентативные лексико-семантические группы заимствований из английского языка.

**Ключевые слова:** англоязычные заимствования, лексико-семантические группы, немецкий язык, сферы употребления.

## MAIN AREAS OF USE OF LEXICAL-SEMANTIC GROUPS OF ANGLICISMS IN THE GERMAN LANGUAGE

Gafarova A.I.

This article identifies the leading areas of use of English loanwords in modern German. It is determined that the most representative lexical-semantic groups of English loanwords are found in the fields of IT, business, fashion, and sports.

**Keywords:** English loanwords, lexical-semantic groups, German language, areas of use.

Обращаясь к вопросу выявления основных сфер использования лексико-семантических групп заимствований из английского языка в современный немецкий, отметим, во-первых, что преобладание англоязычной терминологии в IT-сфере немецкого языка обусловлено технологическим лидерством англоязычных стран. Отсутствие эквивалентных немецких терминов для новых технологических концепций ускоряет процесс заимствования [3]. Такие понятия как Computer, Software и Internet полностью вытесняли исконные аналоги, став неотъемлемой частью профессионального дискурса. Данная тенденция отражает

зависимость языкового развития от технологических инноваций. «Больше всего оказались подвержены этому влиянию IT-отрасли, но также и спорт, и реклама, и туризм» [1: 120; 5: 64-65]. Это подтверждается статистикой употребления англицизмов в технической документации и профессиональной коммуникации. Даже составные термины типа Cloud-Computing или Big Data заимствуются без перевода, подчеркивая глобальный характер IT-индустрии. Лингвистическая ассимиляция здесь происходит быстрее, чем в других областях. Проникновение англицизмов в IT-лексику приводит к формированию гибридных терминологических систем. Немецкие морфемы сочетаются с английскими основами, как в слове *downloaden*, демонстрируя адаптационные механизмы. Такие процессы особенно характерны для узкоспециализированных областей вроде кибербезопасности или искусственного интеллекта. Это свидетельствует о глубокой интеграции английской терминологии в немецкий профессиональный язык.

Во-вторых, в бизнес-лексике преобладают функциональные заимствования, отражающие унификацию глобальных экономических процессов. Термины типа *Start-up*, *Benchmarking* и *Outsourcing* стали международными стандартами делового общения. Их использование обеспечивает точность передачи концепций в транснациональных корпорациях. Это минимизирует риски семантических искажений при межкультурной коммуникации. «Многократное употребление фразеологических англицизмов и фразеологических единиц с английскими компонентами наблюдается в текстах экономической рекламы, тиражи которых огромны – проспекты и специальные части газет и журналов, этикетки товаров, щиты на улицах, телевизионные и радиопередачи» [2: 86]. Подобная распространенность подчеркивает связь между языковыми заимствованиями и глобализацией маркетинговых стратегий.

В-третьих, индустрия моды активно использует экспрессивные англицизмы как маркеры престижности и инновационности. Термины *Streetwear*, *Must-have* и *Trendy* не только обозначают конкретные понятия, но и создают эмоциональную связь с глобальной культурой. Их семантика часто

связана с концептами современности и статусности. Это превращает англицизмы в эффективный инструмент брендинга. Заимствования в модной лексике отличаются высокой степенью креативности и вариативности. Неологизмы типа *Fashionista* или *Statement-Piece* демонстрируют способность англицизмов заполнять ниши для новых социокультурных явлений. Такие термины часто сохраняют оригинальное написание, подчеркивая их экзогенное происхождение. Это усиливает их восприятие как символов международного стиля.

В-четвертых, спортивная терминология немецкого языка преимущественно строится на калькировании международных стандартов. Названия видов спорта (*Basketball*, *Snowboarding*) и термины правил (*Offside*, *Matchball*) заимствуются без изменений. Эта тенденция обусловлена необходимостью унификации спортивного дискурса в международных соревнованиях. Глобальный характер спортивных мероприятий ускоряет процесс языковой стандартизации. Особенностью спортивных англицизмов является их высокая степень морфологической адаптации. Такие глаголы, как *tacklen* или *dribbeln* получают немецкие суффиксы, интегрируясь в грамматическую систему языка. При этом их семантика сохраняет четкую связь с оригинальными английскими понятиями. Это обеспечивает баланс между международной узнаваемостью и языковой интеграцией. Спортивные англицизмы часто проникают в общепотребительную лексику через СМИ и массовую культуру. Например, фразы *Home-Run* или *Last-Minute-Tor* становятся частью повседневного общения, выходя за рамки профессионального спорта. Их метафорическое использование в других контекстах демонстрирует глубину языкового влияния. Таким образом, спортивная терминология также служит важным каналом распространения англицизмов.

Выявляя социолингвистические предпосылки интенсивного проникновения англицизмов в современный немецкий язык, отметим, что это связано с глобальным статусом английского языка как инструмента международной коммуникации. В немецком обществе сложилось восприятие английской лексики как маркера прогрессивности и технологической

развитости. Данная тенденция особенно заметна в профессиональных сообществах и молодёжной среде, где использование англицизмов ассоциируется с принадлежностью к глобализированному миру.

Престижность английского языка подкрепляется его доминированием в академической сфере и цифровом пространстве. Исследования показывают, что 56% немецких компаний используют английский как корпоративный язык, что способствует его проникновению в повседневную практику. Это создаёт социокультурную среду, где англицизмы воспринимаются как естественный элемент современной коммуникации.

Важную роль играет также экономическая целесообразность, которая выступает ключевым фактором распространения англицизмов в немецких транснациональных корпорациях. Унификация терминологии на английском языке сокращает коммуникативные издержки при международном сотрудничестве [4: 166]. Особенно это проявляется в IT-секторе и финансовой сфере, где 78% профессиональной лексики составляют англицизмы. Корпоративные языковые политики способствуют институционализации английской лексики в бизнес-процессах. Такие термины, как Start-up, Benchmarking и Corporate Governance вытесняют немецкие аналоги благодаря своей международной узнаваемости. Это приводит к формированию гибридных языковых практик в профессиональной среде. Экономическая глобализация усиливает взаимосвязь между языковыми процессами и рыночными механизмами. Внедрение англицизмов в рекламные кампании и брендинг повышает международную конкурентоспособность немецких компаний. Данная практика создаёт обратную связь, увеличивая частотность употребления английской лексики в потребительской среде.

Таким образом, внедрение англицизмов в современный немецкий язык – это системный, многоканальный и мотивированный процесс, глубоко укорененный в социальных, экономических и технологических реалиях XXI века. Он не является случайным или поверхностным, а отражает глубинную адаптацию языка к условиям глобализированного цифрового общества.

Полученные результаты создают основу для следующего этапа исследования – анализа отношения к этому процессу различных групп носителей языка и его нормативно-стилистических последствий.

#### **Библиографический список**

1. Гомола М.Н. Некоторые особенности распознавания и перевода англицизмов в различных терминосистемах современного немецкого языка // *Young Scientist*. 2017. №8. С. 119-122.
2. Каданцева Г.И. Фразеологические англицизмы в газетно-публицистическом стиле современного немецкого языка // *Филологические науки. Вопросы теории и практики*. 2012. №7. С. 86-89.
3. Таюпова О.И. Основы прагматики перевода. Уфа: Уфимский университет науки и технологий, 2025. 123 с. ISBN 978-5-7477-6250-3.
4. Таюпова О.И. Прагматика перевода рекламных медиатекстов (на материале реклам безрецептурных препаратов // *Языки в диалоге культур: проблемы многоязычия в полиэтническом пространстве: Мат-лы VII Всероссийской научно-практической конференции*. Уфа: Уфимский университет науки и технологий, 2025а. С. 166-169.
5. Glahn von R. *The economic history of China: from antiquity to the nineteenth century*. Cambridge: Cambridge University Press, 2016. 461 p.

**УДК 811.111**

### **ОСОБЕННОСТИ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ УСЕЧЕННЫХ ФОРМ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В КОНТЕКСТЕ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ: СТРУКТУРНЫЙ И ФУНКЦИОНАЛЬНЫЙ АНАЛИЗ**

**Гергель О. В., Зулумбекова М.**

**БГПУ им. М. Акмуллы**

В данной статье осуществляется анализ применения усеченных форм английского языка в контексте социальных сетей, их структурных и функциональных характеристик и закономерностей использования. Авторы проводят лингвистический анализ, акцентируя внимание на морфологических,

синтаксических и семантических аспектах усеченных форм. В результате исследования удастся определить их влияние на динамику языковых изменений в современном обществе.

**Ключевые слова:** словообразование, сокращение, усеченные формы, социальная сеть.

## FEATURES OF FUNCTIONING OF ENGLISH CLIPPED FORMS IN THE CONTEXT OF SOCIAL NETWORKS: STRUCTURAL AND FUNCTIONAL ANALYSIS

Gergel O. V., Zulumbekova M.

This article analyzes the use of clipped forms of the English language in the context of social media. The authors present a detailed linguistic analysis, emphasizing the morphological, syntactic and semantic aspects of clipped forms. As a result of the study, it is possible to reveal the mechanisms of language adaptation to the digital communication, as well as to determine their influence on the dynamics of language changes in modern society.

**Keywords:** word formation, abbreviation, **clipping**, social network.

В современном языковом пространстве наблюдается активное распространение морфологических неологизмов, возникших на основе усечения – метода словообразования, предполагающего сокращение основы слова и уменьшение его исходной формы [2]. Ученые отмечают, что усеченные лексемы могут принимать словообразовательные аффиксы, расширяя при этом свои семантические возможности, например, флексии множественного числа: «*democrats* > *dems*», или суффиксация: «*veggy*, *preppie*» [1]. В дополнение к этому, как отмечает К.Д. Тамбовцева, усеченные единицы могут подвергаться изменениям в орфографическом и фонетическом плане: «*bzz (business)*», «*mike (microphone)*» [5].

В данной статье представлен анализ функционирования усеченных форм в дискурсе социальных сетей в соответствии с лексико-семантическими группами, указанными в исследованиях И.В. Сентенберга [4]. По результатам нашего исследования самым распространённым типом являются *усечения со значением «наименование лица»*. В рамках данной категории можно выделить следующие группы:

– наименования, обозначающие род деятельности, социальное положение: *Capt. – captain, Gen. – general, Sen. – senator*: «...*the prof* is such a legend in our class!» В своем сообщении пользователь использует усеченную форму существительного «*professor*» → «*prof*»: происходит отбрасывание конечной части слова (-essor) с сохранением корневой (*prof-*), несущей смысловой компонент. Данная усеченная лексема весьма характерна для неформального стиля общения и соответствует возрастной категории и социальному контексту аудитории.

– наименования, обозначающие семейные и родственные отношения: *dad, mom, sis, bro*: «Although I've tried to explain it a hundred times, my *rents* still don't understand why I need to choose my own clothes!». Использование афрезиса «*rents*» от слова «*parents*» является характерным примером неформального общения, которое может передавать различные эмоциональные оттенки, включая недовольство и пренебрежение.

– наименования, характеризующие личностные качества и поведенческие модели: *pervert – perve, simpleton – sim, simp, deviant – divvy*. Так, пользователь отмечает: «I can't believe this *looney* is arguing with the waiter about the bill». В данном предложении используется эмоционально окрашенная лексика, выражающая раздражение и недовольство. Усеченная форма «*looney*» от слова «*lunatic*» подчеркивает пренебрежительное отношение.

– наименования лиц по политическим или религиозным убеждениям: *lib – liberal, mod – modernist*. К посту президента США прикреплен комментарий, содержащий апокопы «*rep – republicans*» и «*dem – democrats*», дополненные флексией множественного числа для выражения ироничного отношения:

«Neither the president nor the reps can come to a decision. I am sure that this gang of loafers lacks only dems for a full set».

Второй по численности группой является категория **усечений со значением «конкретный физический объект»**, а именно:

– наименования, обозначающие конкретный предмет: *magazine – mag, spectacles – specs*): «Let's take a mono or even a limo for the prom, it'll be great!» Пользователь применяет сокращённые формы для обозначения видов транспорта: «*limo – limousine*» и «*моно – monocycle*», а также «*promenade – prom*» для упрощения коммуникации в онлайн среде.

– наименования, обозначающие географический объект, локацию: *penthouse – pent, Philadelphia – Philly*: «I saw a cool t-shirt in a mart in Chi...». В данном примере представлены апокопы «*market – mart*» и «*Chicago – Chi*», используемые для оптимизации коммуникации.

Также в ходе анализа были отобраны **усечения со значением «наименование отвлеченного понятия»**. В данную группу входят усечения, обозначающие:

– состояние, качество, черта: *yummy – yum, fabulous – fab*: «...our daily routines are diff because of our jobs». Усечение возникло в результате редукции конечной морфемы слова «*different*», что свидетельствует о тенденции к увеличению скорости передачи информации в онлайн-среде.

– сложные термины и понятия: *credibility – cred, intelligence – intel*: «Why the sudden tude change?». Лексема «*tude*», возникшая от «*attitude*», часто ассоциируется с негативными или провокационными формами поведения, что позволяет классифицировать её как лексическую единицу, описывающую конфликтные модели социального взаимодействия. В этом аспекте, использование «*tude*» распространено в разговорной речи, в беседах с друзьями или в онлайн-сообществах, где часто обсуждаются взгляды и личные качества людей.

– действие, процесс: *modification* – *mod*, *preparation* – *prep*, *rehabilitation* – *rehab*. Приведенные примеры усечений передают быструю и чёткую формулировку, сохраняя неформальный стиль общения: «*She's been going to rehab to sort out her addiction issues*». «*I've got to prep for the big exam, no time for chill*». Использование кратких форм слов «*rehab*» вместо «*rehabilitation*» и «*prep*» вместо «*preparation*» позволяет минимизировать количество символов при сохранении семантической полноты сообщения. Это в контексте цифровой среды становится особенно востребованным и функционально значимым.

– признак действия, качества или другого признака: *probably* – *probs*, *obvs* – *obviously*, *forever* – *forevs*, *totally* – *totes*. Такого рода апокопы используются в разговорной, неформальной речи особенно в социальных сетях и мессенджерах, для экономии времени и упрощения общения: «*She's totes obsessed with that band, been their fan forevs*». Иногда конечное «*-s*» воспринимается как игривый элемент, служащий в качестве **стилистического маркера** разговорности и придающий слову непринуждённый оттенок.

Таким образом, проведенный анализ показал, что в условиях высокой информационной нагрузки, пользователи социальных сетей стремятся к максимальной компрессии выражаемых мыслей, применяя при этом усечения в качестве эффективного инструмента оптимизации временных ресурсов пользователей. Следует также отметить, что усечённые лексические единицы часто используются в качестве маркеров групповой идентичности и социального статуса, что позволяет им выполнять не только коммуникативную, но и социолингвистическую функцию.

#### Библиографический список

1. Давыдова Е. А., Мартышкина М. Я. Грамматические основы словообразования в английском языке // Теория и практика современной науки. № 6-2. 2016. С. 483-485.
2. Елдышев А. Н. Структура и мотивированность сокращённых слов (к проблеме взаимодействия формальных и содержательных признаков в слове): Дис. ... канд. филол. наук. М. 1985. 175 с.

3. Иванова Н. Г., Кириллова А. В. Аббревиатуры и сокращения как способ словообразования в современном английском языке / Н. Г. Иванова, А. В. Кириллова, Д. Е. Меренкова, М. В. Шурупова // Казанская наука. 2021. № 7. С. 87-89.
4. Сентенберг И. В. Лексическая семантика английского глагола. Учебное пособие к спецкурсу. М.: МГПИ. 1984. 96 с.
5. Тамбовцева К. Д. Способы словообразования в американском молодежном сленге. М.: 2018. 60-67 с.

**УДК 811.161.1'37**

**ПАРАМЕТРИЧЕСКИЕ ПРИЗНАКИ СПЕЦИАЛЬНЫХ  
ОБЪЕКТОВ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НОМИНАЦИИ:  
*КОРОТКИЙ И ДЛИННЫЙ***

Е. И. Голованова

Челябинский государственный университет

Статья посвящена особенностям представления параметрических признаков специальных объектов в составных терминах и профессионализмах с помощью качественных прилагательных «короткий» и «длинный». Выявляются сферы профессионального знания и деятельности, где востребованы данные единицы, рассматриваются особенности концептуализируемого в них содержания. Делается вывод о комплексном характере информации, транслируемой рассматриваемыми прилагательными.

**Ключевые слова:** параметрический признак объекта, качественное прилагательное, термин, профессионализм, профессиональное знание.

**PARAMETRIC FEATURES OF SPECIAL OBJECTS  
IN PROFESSIONAL NOMINATION: SHORT AND LONG**

E.I. Golovanova

The article is devoted to the peculiarities of representing parametric features of special objects in compound terms and professionalism using the qualitative adjectives "short" and "long." Areas of professional knowledge and activities where these units are in demand are identified, the features of the content conceptualized in them are considered. A conclusion is drawn about the complex nature of the information broadcast by the adjectives in question.

**Key words:** parametric feature of an object, qualitative adjective, term, professionalism, professional knowledge.

Качественные прилагательные весьма активно используются при создании профессиональных обозначений – терминологического или нетерминологического характера (см.: [2; 3; 4; 5]). В центре внимания настоящей статьи находятся прилагательные «короткий» и «длинный», с помощью которых в наименованиях эксплицируются параметрические признаки специальных объектов, хотя этим функции данных прилагательных не исчерпываются.

Попробуем разобраться в том, в каких областях профессионального знания или деятельности востребованы указанные прилагательные для наименования специальных объектов и существуют ли какие-либо общие признаки у таких объектов (форма, размер, ориентация в пространстве, функционирование и т.д.).

Начнем с прилагательного «короткий». В общелитературном языке у него выделяются четыре значения: 1) небольшой в длину; 2) меньший по длине, чем нужно (только в кр. форме); 3) непродолжительный по времени; 4) близкий, дружественный [8: 368]. Вариант данного прилагательного, восходящий к старославянскому языку, «краткий», в словаре толкуется несколько иначе: 1) то же, что короткий (в 1 и 3 знач.); 2) сжатый, кратко изложенный; 3) о звуках речи: не длительный [8: 377]. Таким образом, к основным значениям рассматриваемого прилагательного относятся пространственное значение 'небольшой по длине' и значение, возникшее на основе смежности, – 'непродолжительный по времени' (два дополнительных значения, указанные в

словаре у слова *краткий*, на наш взгляд, можно рассматривать как модификации временного значения в общем и специальном употреблении).

Длина специальных объектов выступает важной характеристикой в сферах профессионального знания и деятельности. Именно этот признак репрезентирован в единицах анатомической и медицинской терминологии: *короткая кость* – кость, длина которой незначительно превышает ее ширину; *короткие мышцы* – небольшие мышечные группы, расположенные преимущественно в глубоких слоях тела, на кистях, стопах и между позвонками (характеризуются малой длиной волокон, обеспечивают точные движения, поддержание позы и часто действуют на один сустав). Этим терминам противопоставлены следующие наименования: *длинная кость* – трубчатая кость, у которой длина значительно преобладает над шириной и толщиной (например, *бедренная* и *плечевая кость*); *длинные мышцы* – мускулы веретенообразной формы, расположенные преимущественно на конечностях (плечи, предплечья, бедра, голени), которые работают как длинные рычаги движения (способны выполнять большой размах движений и часто проходят через несколько суставов, например: *длинная мышца шеи*, *длинная мышца головы*, *длинная малоберцовая мышца*). Как видим, признак длины специальных объектов тесно связан с их функциональной характеристикой.

Аналогичная особенность обнаруживается и в спортивной терминологии, где длина дистанции (например, в легкой атлетике, плавании) определяет особенности выполняемых спортсменами действий. Так, например, в легкой атлетике *короткие дистанции* (до 400–800 м) требуют от спортсменов взрывной скорости и анаэробной мощности, а *длинные* (от 3000 м до марафона) – выносливости, рационального распределения сил, поддержания ровного темпа и аэробной подготовки.

В неформальной речи пловцов используются номинации *короткая* и *длинная вода*. В первом случае имеется в виду 25-метровый бассейн, а также проводимые в нем соревнования, во втором случае речь идет о 50-метровом бассейне и соревнованиях, которые в нем проводятся. В коммуникации пловцов

представлены также профессионализмы *длинный кроль* – стиль плавания на длинную дистанцию, характеризующийся уменьшением частоты работы рук и двухударной работой ног, и *короткий кроль* – стиль плавания на короткую дистанцию, для которого характерна шестиударная работа ног и работа рук в противофазе (варианты названия – *стайерский* и *спринтерский кроль*).

Немало терминов, включающих в свой состав прилагательное «короткий», зафиксировано в строительной (в том числе дорожно-строительной) терминологии: *короткий вылет* (стрелы крана, экскаватора), *короткое расстояние видимости*, *короткий тоннель*, *короткий соединительный проезд* и др. [7].

В биологии, радиофизике, кинематографии параметр длины оказывается весьма важным для квалификации объектов, при этом чаще всего он репрезентирован в терминах с атрибутивным сложносоставным компонентом типа *короткохвостый поморник*, *короткошерстный кенгуру*, *коротковолновый передатчик*, *короткометражный фильм*.

Обращает на себя внимание, что в неформальной речи кинематографистов наименование со сложным прилагательным заменяется на более удобный вариант – *короткий метр*. Кроме того, если в кодифицированных обозначениях, приведенных выше, как правило, представлена четкая дифференция объектов на основе антонимии адъективных компонентов: *короткохвостый* – *длиннохвостый*, *короткошерстный* – *длинношерстный*, *коротковолновый* – *длинноволновый*, то кинематографическому термину *короткометражный фильм* противопоставлено наименование *полнометражный фильм*, которому в разговорной речи специалистов соответствует профессионализм *длинный метр*.

В радиофизике прилагательное «короткий» используется для точного обозначения диапазона волны: *короткие волны* имеют частоту от 3 МГц до 30 МГц и длину от 10 до 100 м, *длинные волны* характеризуются частотой от 30 до 300 кГц и длиной от 1 до 10 км. С помощью длинных волн удастся передавать информацию на большие расстояния (например, их используют на подводных лодках), короткие волны имеют меньший радиус действия. Иначе говоря, мы

вновь отмечаем, что в названии с помощью прилагательного эксплицируется значимый признак специального объекта, тесно связанный с его применением.

Еще одним примером производных сложных прилагательных в составе специальных наименований могут служить военно-технические термины *короткоствольное* и *длинноствольное оружие*. К первому типу относится огнестрельное оружие с длиной ствола, не превышающей 400–500 мм (пистолеты, револьверы, пистолеты-пулеметы, а также травматические пистолеты). Такое оружие предназначено для стрельбы с одной или двух рук, характеризуется компактностью, скрытым ношением и эффективностью на коротких дистанциях. Ко второму типу относится огнестрельное оружие, имеющее длину ствола более 300 мм и общую длину более 600 мм (винтовки, карабины, гладкоствольные и нарезные ружья). Эти виды оружия предназначены для удержания двумя руками с упором приклада в плечо, что обеспечивает большую дальность и точность стрельбы.

Непродолжительность по времени, выражаемая прилагательным «короткий», также является профессионально значимым параметром при обозначении специальных объектов и явлений. Так, в физике и электротехнике используется термин *короткое замыкание*, под которым понимают момент снижения сопротивления до минимума в результате соединения двух точек электрической цепи с различными значениями потенциала, что происходит при нарушении изоляции, механическом повреждении проводов, попадании воды или ошибке монтажа. В результате короткого замыкания может возникнуть аварийная ситуация (перегрев проводов, искрение, оплавление изоляции и т.п.). Отметим, что у этого наименования, в отличие от многих других примеров, в системе терминов отсутствует соотносительная (антонимическая) пара.

В фигурном катании используется термин *короткая программа* для обозначения этапа соревнований продолжительностью примерно 2 мин. 50 сек., который отличается строгим набором обязательных элементов и ориентирован на проверку техники спортсмена. Короткая программа противопоставлена

*произвольной программе*, которая длится около 4 мин., предоставляет фигуристам больше свободы для артистизма и демонстрирует их выносливость.

В педагогической терминологии функционирует термин *краткий пересказ текста*, под которым понимается сжатое изложение содержания литературного произведения, исключая детали, второстепенные сюжетные линии и описания. Цель такого пересказа состоит в том, чтобы научить школьников воспринимать и лаконично передавать ключевые события, идею и главную мысль текста.

В лингвистике отмечен ряд обозначений с рассматриваемым прилагательным, где актуализируется временное или метонимически связанное с ним значение: *краткий гласный* – гласный, обладающий меньшей длительностью по сравнению с долгим гласным [1: 211]; *краткий дифтонг* – дифтонг с кратким слогаобразующим элементом [1: 138]; *краткий слог* – слог, образуемый кратким гласным [1: 427]; *краткое прилагательное* – нечленная форма прилагательного [1: 358]; *краткое окончание* – окончание краткой формы прилагательных и причастий [1: 284]. Отметим, что в лингвистической терминологии соотносительные наименования к приведенным терминам образуют специфические оппозиции: *краткий* – *долгий* (при характеристике звуков и слогов), *краткий* – *полный* (при указании формы прилагательных и причастий).

Признак небольшой протяженности во времени может быть также выражен в профессиональных наименованиях посредством сложного прилагательного, в частности, члена оппозиции *краткосрочный* – *долгосрочный*. Например, в сфере экономики и финансов: *краткосрочный кредит*, *краткосрочные долговые обязательства*, *краткосрочный займ*, *краткосрочный вклад* и т.п. Краткосрочные (до 1 года) действия и обязательства решают текущие задачи и закрываются оперативно, долгосрочные (более 1 года) – направлены на стратегическое развитие и планирование.

Перейдем к рассмотрению прилагательного «длинный». В общелитературных словарях у него отмечено три значения: 1) имеющий

большую длину, протяжение; 2) больший по длине, чем нужно (только в кр. форме); 3) то же, что длительный [8: 201].

В профессиональной коммуникации чаще реализуется именно первое, основное значение. Так, в лингвистике и полиграфии функционирует термин *длинное тире*, под которым понимается пунктуационный знак (длинная горизонтальная черта), используемый для разграничения частей сложного предложения, выделения прямой речи, а также проставляемый в простом предложении между подлежащим и сказуемым. В отличие от дефиса, он длиннее и отделяется пробелами с двух сторон.

В области металлургии употребляется термин *длинный прокат* как обозначение особой разновидности металлопродукции (рельсы, балки, прутки), имеющей большую длину по сравнению с поперечным сечением.

В коммуникации фотографов используется наименование *длинный фокус* для характеристики объектива с большим фокусным расстоянием (задействуется механизм метонимического переноса).

В неформальном общении моряков сочетание *длинный диплом* служит для обозначения диплома штурмана или механика дальнего плавания, полученного по окончании высшего учебного заведения [6: 113], а соотносительное наименование *короткий диплом* используется в значении «диплом капитана или штурмана малого плавания» [6: 179]. Сравните также оппозицию *длинное плечо* – *короткое плечо* для номинации продолжительного по времени и короткого рейсов соответственно.

Итак, прилагательные «короткий» и «длинный» выступают значимым средством концептуализации параметрических признаков специальных объектов в сфере профессиональной номинации. Как показал анализ, с помощью данных прилагательных в терминах и профессионализмах репрезентируются не только пространственные и временные характеристики предметов и явлений, но также особенности их функционирования и взаимосвязь с другими элементами в системе профессиональной деятельности.

### Библиографический список

1. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. М.: КомКнига, 2007. 576 с.
2. Голованова Е.И. Большой и малый: концептуализация размера в языках профессиональной коммуникации // Когнитивные исследования языка. 2025. № 2-1 (62). С. 578–583.
3. Голованова Е.И. Концептуализация признаков специальных объектов посредством адъективных полисемантов (на примере прилагательного *мягкий*) // Когнитивные исследования языка. 2025. № 3-2 (64). С. 236–241.
4. Голованова Е.И. Реализация семантического потенциала общеупотребительной лексики в составных терминах (на примере прилагательного «прямой») // Вестник Челябинского государственного университета. 2024. № 5 (137). С. 7–14.
5. Голованова Е.И. Роль качественных прилагательных в концептуализации профессионального знания // Когнитивные исследования языка. 2025. № 2-2 (63). С. 444–450.
6. Каланов Н.А. Словарь морского жаргона. 2-е изд., доп. и перераб. М.: Моркнига, 2011. 440 с.
7. Космин В.В., Космина О.А. Англо-русский словарь дорожника. М.: Инфра-Инженерия, 2011. 640 с.
8. Толковый словарь русского языка с включением сведений о происхождении слов / отв. ред. Н.Ю. Шведова. М.: Азбуковник, 2008. 1175 с.

УДК 81

### ВНУТРЕННИЙ ТУРИЗМ КАНАДЫ В КОНТЕКСТЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Гончарова Н. А., Ошкордина А. А.

Уральский государственный экономический университет

**Аннотация.** В статье анализируется внутренний туризм Канады. Автор рассматривает причины, по которым путешественники желают посетить Канаду. Освещается вопрос наиболее подходящего сезона для поездки, представлены основные виды отдыха в стране. В заключении статьи сделан вывод о высоком уровне сервиса не только в Канадских отелях и курортах, но и во всех заведениях страны.

**Ключевые слова:** туристическая деятельность, межкультурное общение, парки, экотуризм, горнолыжные курорты, экскурсионный туризм, отели, сезонность.

CANADA'S DOMESTIC TOURISM IN THE CONTEXT OF

## CROSS-CULTURAL COMMUNICATION

Goncharova N. A., Oshkordina A. A.

**Abstract.** This article analyzes Canadian domestic tourism. The author examines the reasons why travelers choose to visit Canada. The best season for travel is discussed, and the main types of vacations in the country are presented. The article concludes by highlighting the high level of service not only in Canadian hotels and resorts, but also throughout the country.

**Keywords:** tourism activities, cross-cultural communication, parks, ecotourism, ski resorts, excursion tourism, hotels, seasonality.

Эффективная межкультурная коммуникация - это не просто навык, а общая приверженность взаимопониманию, уважению и сотрудничеству. Её важность распространяется на различные аспекты личного, профессионального и общественного взаимодействия [1, с. 106]. Рассмотрим внутренний туризм Канады в контексте межкультурной коммуникации.

Канада - огромная страна, расположенная в северной части американского континента. Она занимает первое место по территории в Северной Америке и второе в мире, уступая только России. Население страны сравнительно невелико - около 41 миллиона человек, что является 37 местом в мире, а плотность в свою очередь одна из самых низких на планете - 4 человека на квадратный километр [2].

Географически Канада уникальна: её берега омывают сразу три океана: Атлантический, Тихий и Северный Ледовитый, а протяжённость береговой линии превышает 202 тысячи километров, что является мировым рекордом. Страна имеет сухопутные границы с США (эта граница - является самой длинной в мире) и Данией (через остров Гренландия), а также морскую - с Францией.

Исторически Канада возникла как совокупность британских и французских колоний, а её путь к независимости был длинным, постепенным и мирным - с 1867 по 1982 год. Сегодня это федеративное государство с

конституционной монархией и парламентской системой управления. Формально главой страны остаётся британский монарх, а также Канада входит в Содружество наций. Административно страна делится на 10 провинций и 3 территории, а её столицей является город Оттава.

В большинстве своём Канаду посещают жители США. 2024 году Канаду посетили более 34 млн зарубежных туристов, из которых примерно 23 млн составили жители США [4]. Выручка от туризма в 2023 году составила около 27 млрд долларов [10].

Причин, по которым путешественники желают посетить Канаду немало. Одна из них, это невероятная природа. На территории Канады находится 40 национальных парков самый большой из них это Wood Buffalo его площадь составляет 44 807 км<sup>2</sup> [9].

Каждого кто решит поехать в Канаду, встаёт вопрос в какое же время года лучше всего туда отправиться? В этом вопросе стоит учитывать для чего вы именно едете в Канаду если хотите лично оценить горнолыжные склоны и другие виды зимнего спорта, в которых Канада стабильно занимает призовые места, то тогда конечно приезжать нужно зимой [5]. Если вам больше нравится пляжный отдых, то в Канаде есть отличные летние курорты с пляжами. Однако, если ваша цель полюбоваться природой и достопримечательностями, то лучше выбирать осень, так Канада считается самым красивым временем года и при этом с комфортной температурой, но на самом деле природа Канады прекрасна всегда не в зависимости от сезона.

Теперь рассмотрим основные виды отдыха в Канаде. Важное место здесь занимает природно-экологический туризм. Наиболее известной природной достопримечательностью страны является система национальных парков, включающая 40 парков [7]. Особой популярностью пользуются парки Банф и Джаспер в Скалистых горах, которые предлагают туристам уникальные ландшафты с бирюзовыми озерами, ледниками и горными вершинами. Большую часть года в этих парках доступны пешие маршруты различной сложности, что особенно важно для любителей активного отдыха.

Второй вид отдыха - это горнолыжный туризм. Высокой популярностью здесь пользуются курорты в Уистлере и Банфе. Это настоящий рай для любителей зимних видов спорта, так как на территории Канады находятся более 300 горнолыжных трасс различного уровня сложности [6].

Не стоит забывать о культурно-познавательном туризме в Канаде. Помимо архитектуры, в Канаде сохранились традиционные коренные народы - индейцев и инуитов [8].

Заключительный вид отдыха в Канаде - это пляжный туризм. Несмотря на то, что страна известна своими суровыми погодными условиями, здесь присутствует пляжный туризм [3]. Главное, подобрать для этого правильный сезон, ведь на канадских пляжах комфортный купальный сезон достаточно короткий. Наиболее подходящим временем для туристов, является период с июля до середины августа.

В заключение стоит отметить о высоком уровне сервиса не только в Канадских отелях и курортах, но и во всех заведениях, это также связано с Канадским менталитетом, который является максимально дружелюбным и позитивным, а также политкорректным.

#### **Библиографический список**

1. Гончарова Н. А. Межкультурные коммуникации как новые возможности для сотрудничества и диалога // На пути к гражданскому обществу. № 1 (57). 2025. С. 103-107.
2. Eagles, P. F. J. The Ecotourism Phenomenon in Canada: Research Review and Future Directions // Journal of Sustainable Tourism. – 2014. – Vol. 22, No. 3. – P. 361–378. – DOI: 10.1080/09669582.2013.839691.
3. Fennell, D. A. Ecotourism in Canada: Theory and Practice // Toronto: Oxford University Press, 2018. – 320 p. – ISBN 978-0-19-901092-3.
4. Hall, C. M., Boyd, S. Nature-Based Tourism in Peripheral Areas: Development or Disaster? // Clevedon: Channel View Publications, 2005. – 256 p. – ISBN 978-1-84541-032-3.
5. Hudson, S. Winter Sport Tourism: Working in Winter Wonderlands // Oxford: Goodfellow Publishers, 2019. – 210 p. – ISBN 978-1-911396-62-2.
6. Lück, M., Maher, P. T., Stewart, E. J. Cruise Tourism in Polar Regions: Promoting Environmental and Social Sustainability? // London: Routledge, 2010. – 288 p. – ISBN 978-1-84407-656-4.
7. Parks Canada. State of Canada's Natural and Historic Places // Gatineau: Government of Canada, 2022. – 145 p. – URL: <https://www.pc.gc.ca/en/docs/pc/rpts> (дата обращения: 20.03.2026).
8. Weaver, D. B. Sustainable Tourism: Theory and Practice // London: Routledge, 2022. – 354 p. – ISBN 978-0-367-76567-5.

9. Williams, P. W., Dossa, K. B. Non-Resident Visitor Attitudes to Mountain Resorts: The Case of Whistler, British Columbia // Tourism Management. – 2003. – Vol. 24, No. 5. – P. 565–576. – DOI: 10.1016/S0261-5177(03)00005-1.

10. World Tourism Organization (UNWTO). Tourism Highlights 2023 Edition // Madrid: UNWTO, 2023. – 24 p. – ISBN 978-92-844-2244-6.

**УДК 130.121**

## **ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ МЕТАФОРЫ В ЭКОНОМИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ**

Дыньков М.В., Мириев С. М.

Магнитогорский государственный технический университет

им. Г.И. Носова

В статье найдено выражение в обращении к метафоре как стратегической единице коммуникации, повышающей значимость экономического дискурса. Определение принадлежности метафоры к той или иной концептуальной категории позволит определить ее обобщенные функции, что в совокупности позволит в полной мере выявить воздействующие функции метафоры.

**Ключевые слова:** экономическая метафора, экономический дискурс, семантика, полисемия.

## **FUNCTIONING OF METAPHOR IN ECONOMIC DISCOURSE**

Dynkov M.V., Miriev S. M.

This article explores metaphor as a strategic unit of communication that enhances the significance of economic discourse. Determining a metaphor's affiliation with a particular conceptual category will allow us to determine its generalized functions, which, taken together, will allow us to fully identify the metaphor's impact.

**Keywords:** economic metaphor, economic discourse, semantics, polysemy.

Метафора описывает иносказательно точку зрения автора на буквально описываемое событие. Структурируя информационное поле автора, экономическая метафора организует содержательные пропозиции таким

образом, что подтверждает ожидания автора по поводу дальнейшего изложения. Метафора оптимизирует процесс коммуникации на межличностном уровне [Pesina, Solonchak 2014; Pesina, Zimareva 2015; Pesina et al 2021a, b].

В нашем исследовании предпринята попытка описать функционирование метафоры в экономическом дискурсе в рамках комплексного компонентного анализа по определению когнитивных механизмов формирования и функционирования метафор. Мы ставим задачу выявить когнитивный механизм встраивания метафоры в экономический дискурс и ее влияние на развитие перспективы дискурса. Метафора придает авторитетность и значимость экономическому дискурсу автора, эффективно оптимизирует информацию [Песина, Кива-Хамзина, Рубанова 2019; Песина, Латушкина 2014; Песина, Юсупова 2025; Pesina 2015a, 2015b; 2022].

Использование метафоры в экономическом дискурсе стилистически и эстетически маркировано, оно привносит элемент языкового творчества автора. Экономическая метафора приближает дискурс к условиям реального мира. Именно это свойство метафоры привносит значимость в персонализированный экономический дискурс, поскольку отсылает нас к имеющемуся концептуально-языковому опыту переносов. Онтологическая связь с реальным миром позволяет метафоре осуществлять референцию между дискурсами [Юсупова, Песина 2019a, b; Песина 2014; 2005; Zerkina, Kostina, Pesina 2015]. Опредеичивая проблемную ситуацию, ключевые метафоры облегчают когнитивную обработку и декодирование дискурса. Таким образом, в экономическом дискурсе базовые метафоры выполняют структурирующую и интерпретирующую функции, усиливая иллюкутивную силу сопутствующего речевого акта [Песина, Зимарева, Вторушина 2019; Песина 2008; 2011; 2006; Pesina, Yusupova, Kozlova 2026].

Например, метафорическая модель «ЭКОНОМИКА – это ЖИВОЙ ОРГАНИЗМ» относится к числу наиболее широко представленных и детально структурированных экономических текстах обоих языков. Подобные метафоры

являются базисными, ключевыми, концептуальными (Дж.Лакофф, М.Джонсон, Э.Маккормак, Н.Д.Арутюнова и др.):

the budget is not in the hands of agencies... (The Economist);

their heads would retain much of their present decision-making (The Economist).

Метафорическая модель «ЭКОНОМИКА – это ВОЙНА» также частотна: A battle is under way for the soul of the German shopper (The Economist).

В свете вышеописанных теоретических и методологических положений, метафора будет рассмотрена как стратегическое средство, формирующее дискурс автора, объективирующее его возможный мир, задающее горизонт интерпретации и усиливающее воздействие на реципиента дискурса.

#### **Библиографический список**

1. Functioning of Metaphor Through the Prism of Invariant Theory in Polysemy / S. A. Pesina, S. A. Vinogradova, S. V. Kiseleva [et al.] // Applied Linguistics Research Journal. – 2021. – Vol. 5, No. 4. – P. 247-252.
2. Pesina S.A., Yusupova L.G., Vinogradova S.A, Kiseleva S.V, Trofimova N.F., Rudakova S.V., Baklykova T.Yu. Functioning of metaphor through the prism of invariant theory in polysemy // Applied Linguistics Research Journal. 2021. V. 4. № 5. P. 247-252.
3. Pesina, S. A. Cognitive Properties of Images and Metaphors // Procedia - Social and Behavioral Sciences. – 2015 a. – Vol. 192. – P. 650-655.
4. Pesina, S. A. Language Ability and Word Functioning // Procedia - Social and Behavioral Sciences. – 2015 b. – Vol. 192. – P. 447-452.
5. Pesina, S. A., Solonchak T. The Lexical Eidos as an Invariant of a Polysemantic Word // International science conference. – Италия, Венеция: international research and innovation, 2014. – P. 1008-1016.
6. Pesina, S. A., Zimareva O. L. Polysemy and Cognition // Procedia - Social and Behavioral Sciences. – 2015. – Vol. 192. – P. 486-490.
7. Pesina, S., Yusupova, L., Kozlova, K. (2026). Gradation of Metaphors Depending on the Level of Involvement of Inner Images and the Intellect. In: Bylieva, D., Luo, D., Nordmann, A. (eds) Visual Reasoning in Science, Engineering, and the Humanities. PCSF 2025. Lecture Notes in Networks and Systems, vol 1713.

8. Speech communication in terms of cognition / S. A. Pesina, S. V. Kiseleva, S. V. Rudakova [et al.] // Revista de Investigaciones Universidad del Quindio. – 2022. – Vol. 34, No. S3. – P. 82-89.
9. Zerkina, N. N., Kostina N. N., Pesina S. A. Polysemous Words Functioning and Process of Concept Formation // Procedia - Social and Behavioral Sciences. – 2015. – Vol. 192. – P. 690-694.
10. Бердяев Н. А. О назначении человека. – М. : Наука, 2004.
11. Песина С. А., Юсупова Л. Г. Сопоставление категориальной и когнитивной семантики // Казанская наука. – 2025. – № 2. – С. 506-508.
12. Песина, С. А. Инвариант многозначного слова в свете прототипической семантики // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2005. – № 2S-1(40). – С. 57-64.
13. Песина, С. А. Инвариантность в когнитивной лингвистике и философии языка. – Москва : Общество с ограниченной ответственностью "ФЛИНТА", 2014.
14. Песина, С. А. От инварианта многозначного слова к лексическому прототипу // Вопросы когнитивной лингвистики. – 2006. – № 2(7). – С. 53-61.
15. Песина, С. А. Специфика философского и лингвистического подходов к центральным проблемам языка // Вестник Адыгейского государственного университета. – 2011 а. – № 4. – С. 12-16.
16. Песина, С. А. Функционирование полисемантов в механизмах речепроизводства // Фразеологические чтения памяти проф. В.А. Лебединской : сб. матер. международной научной конференции, Курган. Том 4. – Курган: Курганский государственный университет, 2008. – С. 113-115.
17. Песина, С. А., Кива-Хамзина Ю. Л., Рубанова Н. А. Формирование представления о вторичной языковой и концептуальной картинах мира у студентов-бакалавров, изучающих иностранный язык // Перспективы науки и образования. – 2019. – № 1(37). – С. 180-189.
18. Песина, С. А., Латушкина О. Л. Лексический инвариант как содержательное ядро полисеманта // Вопросы когнитивной лингвистики. – 2014. – № 1(38). – С. 105-108. – EDN RWCCIN.
19. Песина, С. А., Юсупова Л. Г. Градация метафор в зависимости от образности и уровня вовлечения интеллекта // Политическая лингвистика. – 2025. – № 3(111). – С. 41-49.
20. Юсупова Л.Г., Песина С.А. Взаимодействие когнитивных и языковых структур сквозь призму воплощения. Казанская наука. №1 2019г. – Казань: Изд-во Казанский Издательский Дом, 2019, С.104-106.
21. Юсупова Л.Г., Песина С.А. Формирование семантической структуры многозначного слова. Казанская наука. №3 2019. – Казань: Изд-во Казанский Издательский Дом, 2019, С.75-79.

**ИНТЕГРАЦИЯ МЕТОДА ПЕРЕВОДА И ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В  
ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ  
ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗОВ**

Желтова Е. П., Парицкая Т. И.

Санкт-Петербургский государственный университет телекоммуникаций  
им. проф. М. А. Бонч-Бруевича

В статье рассматриваются перспективы применения метода перевода в сочетании с современными информационно-коммуникационными технологиями для студентов инженерных специальностей. Особое внимание уделяется роли метода перевода в формировании терминологической грамотности и аналитических навыков студентов на примере разработанных заданий, направленных на повышение мотивации и эффективности обучения.

**Ключевые слова:** образовательные технологии, методика преподавания ИЯ, терминологическая грамотность, машинный перевод.

**INTEGRATION OF TRANSLATION METHOD AND DIGITAL  
TECHNOLOGIES IN TEACHING ENGLISH AT TECHNICAL  
UNIVERSITIES**

Zhelтова E. P., Paritskaya T. I.

The article discusses the prospects of applying the translation method in combination with modern information and communication technologies for engineering students. Particular attention is paid to the role of translation in developing students' terminological literacy and analytical skills by means of elaborated exercises and tasks aimed at increasing motivation and learning efficiency.

**Keywords:** educational techniques, foreign language teaching methodology, terminological literacy, machine translation.

Владение английским языком становится важным условием профессиональной деятельности специалистов технических направлений, поскольку значительная часть научной и инженерной информации публикуется именно на английском языке. Для студентов технических университетов особое значение имеет способность работать с профессионально ориентированными текстами, содержащими специализированную терминологию и сложные синтаксические конструкции. В этом контексте особую роль приобретает перевод как инструмент осмысления и интерпретации научно-технического содержания.

Несмотря на широкое распространение коммуникативного метода в обучении иностранному языку (ИЯ), традиционные методы, такие как метод перевода или грамматико-переводной, сохраняют свое значение. Многие педагоги и исследователи указывают, что перевод служит основой для глубокого освоения терминологии и структуры текста, развивает у студентов навыки критического мышления, работы с оригинальной литературой и аналитические способности [1, 2, 4, 8], а также подчёркивают особую роль метода перевода в развитии компетенций, связанных с чтением и восприятием специальной литературы [6].

С другой стороны, цифровизация образования существенно меняет характер языковой подготовки. Электронные курсы, системы машинного перевода, онлайн-словари и коллаборативные платформы становятся частью повседневной академической практики студентов. Исследования показывают, что интеграция цифровых инструментов может повысить эффективность языкового обучения, если технологии используются не как замена когнитивной деятельности, а как средство её поддержки и развития [9], открывая дополнительные возможности для повышения мотивации студентов за счет привнесения в метод перевода элементов интерактивности и мультимедийности [3].

Особый интерес в образовательной среде представляет использование систем машинного перевода. С одной стороны, их доступность меняет стратегию

работы студентов с текстом; с другой требует формирования навыков критической оценки и постредактирования машинных переводов [7]. В этой связи перевод может рассматриваться не только как традиционный метод обучения, но и как инструмент формирования цифровой грамотности и навыков работы с современными языковыми технологиями.

В данном контексте актуальной задачей становится поиск методических решений, позволяющих интегрировать переводческую деятельность с современными цифровыми инструментами, то есть рассмотреть возможности такого сочетания и представить комплекс учебных заданий, направленных на развитие переводческих навыков и терминологической компетенции студентов технических специальностей. Метод перевода (грамматико-переводной) имеет глубокие исторические корни и длительное время являлся основным способом овладения ИЯ. Несмотря на популярность коммуникативных методик, перевод продолжает играть важную роль в процессе обучения в особенности студентов технических специальностей [2, 7]. Именно эта категория студентов нуждается в освоении узкопрофильной терминологии, а глубокий анализ текстов на ИЯ позволяет студентам более четко понимать значение терминов и избегать двусмысленности. Перевод учит анализировать тексты и различать оттенки значений, формируя аналитическое мышление. Кроме того, работа с техническими текстами требует внимательности к структуре предложений, употреблению пассивных конструкций и сложных грамматических явлений [6]. При всём положительном воздействии метода перевода на подготовку специалистов остаются нерешёнными вопросы динамичности и привлекательности занятий, так как традиционная форма перевода нередко вызывает скуку и снижение мотивации у студентов.

В условиях цифровизации образования в распоряжении преподавателя ИЯ имеется широкий спектр ресурсов (электронные словари, системы машинного перевода, обучающие платформы с интерактивными заданиями, чат-боты для организации обратной связи, инструменты для совместной работы над переводом текстов). Сочетание классических методических подходов и

цифровых технологий позволяет не только разнообразить учебный процесс, но и сместить акцент с механического использования онлайн-перевода на осознанную переводческую деятельность, предполагающую анализ, интерпретацию и редактирование текста. Такой подход способствует формированию у студентов более ответственного отношения к работе с иноязычным материалом, развитию навыков критического анализа и способности самостоятельно оценивать качество выполненного перевода.

Практическая реализация данной методики осуществляется через специально разработанный комплекс заданий, обеспечивающий поэтапное формирование переводческих навыков при работе с профессионально-ориентированными текстами (Табл. 1).

Таблица 1. Этапы формирования переводческих способностей

| <i>Название этапа</i>                    | <i>Описание</i>                                                                                                                                    | <i>Критерии / Метрики</i>                                                                                                                     |
|------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1. Подготовительный этап (анализ текста) | Изучение исходного текста с помощью Quizlet [5] для терминологии                                                                                   | 75% правильного воспроизведения терминов                                                                                                      |
| 2. Машинный предперевод                  | Использование Google Translate, Yandex Translate, DeepL. Н-р, задание на выявление 5–7 типичных ошибок (омиссии, кальки, стилистических нарушений) | Корректное выявление ошибок; классификация ошибок по типам с обоснованием (0-4 балла)                                                         |
| 3. Пост-редактирование                   | Коррекция машинного перевода в Google Docs с групповым обсуждением                                                                                 | Коэффициент качества пост-редактирования $K \geq 90\%$ ; снижение ошибок на 70% по сравнению с машинным переводом                             |
| 4. Сравнительный анализ                  | Сопоставление вариантов перевода (ручной, машинный, пост-редактированный). Таблица сравнения ошибок по категориям                                  | Полнота анализа (все категории ошибок охвачены); точность количественной оценки ( $\geq 90\%$ совпадений с эталоном)                          |
| 5. Рефлексия и самоконтроль              | Эссе-рецензия на собственный перевод (150–200 слов)                                                                                                | Глубина рефлексии (3 уровня: описание, анализ, выводы); грамматическая правильность $\geq 85\%$ ; наличие конкретных предложений по улучшению |

Задание №1: Расширение активного словаря терминов

Направлено на развитие навыков работы с терминологией и создание личного словаря для будущей профессиональной деятельности. Студенты получают список основных профессиональных терминов и ищут их значения в специализированных электронных словарях. Полученная терминология фиксируется в личном файле или специальном глоссарии. Затем проводится проверка знаний с помощью флеш-карт, созданных преподавателями кафедры ИЯ [5] на платформе Quizlet по темам РПД ИЯ.

#### Задание №2: Использование машинного перевода

Цель – формирование правильного отношения к машинному переводу, обучение анализу и улучшению переведённых материалов. Преподаватель выдает фрагмент специализированного текста, насыщенного техническими терминами. Сначала студенты используют онлайн-сервисы автоматического перевода (Google Translate, Yandex Translate, DeepL и др.) для получения быстрого результата. Затем выполняется сравнительный анализ оригинального текста и полученного машинного перевода, выявление ошибок и недостатков. Следующим этапом является самостоятельный перевод тех же фрагментов вручную с сохранением точности и четкости изложения. Завершающим шагом становится сравнение трех полученных вариантов перевода и проведение дискуссии о причинах возникновения ошибок и способах их предотвращения. Студенты получают знания о способах «постмашинного» редактирования и умения видеть и исправлять ошибки в переводе, сделанном машиной [3].

#### Задание №3: Выбор оптимального варианта перевода

Направлено на понимание критериев выбора лучшего перевода и формирование навыков критического осмысления материала. Фрагменты технических текстов вводятся в чат-бот, генерирующий несколько возможных вариантов перевода. Задача студентов заключается в анализе каждого предложенного варианта и выборе наиболее точного, адекватного и понятного читателям.

#### Задание №4: Практика последовательного перевода

Ставит целью совершенствование навыков устного и письменного перевода, повышение внимания к деталям и терминологической точности. Используя короткие видеоролики на английском языке, соответствующие учебной программе, студенты практикуют устный последовательный перевод. Они сначала знакомятся с содержанием ролика, фиксируют ключевые термины и затем осуществляют перевод отдельных фрагментов вслух. Затем производится письменный перевод, сопоставляемый с устным вариантом. Проводится детальное обсуждение возникших трудностей и способов улучшения результатов.

#### Задание №5: Коллективная работа над техническим текстом

Цель – организация командной работы, совместное улучшение навыков перевода и оценка различных интерпретаций текста. Группа студентов распределяется на команды, каждая команда получает техническую статью средней сложности. Создается совместный документ (например, в Google Docs или Яндекс Диск), куда помещаются исходный текст и варианты перевода. Участники группы последовательно работают над отдельными частями текста, записывая и обсуждая работу друг друга в комментариях. Студенты получили возможность практиковаться в работе с терминами, анализировать сложные грамматические конструкции и совершенствовать уровень владения английским языком.

В результате рассмотрения возможностей использования метода перевода в обучении студентов технических вузов иностранному языку установлено, что традиционный подход сохраняет свою значимость, особенно в контексте подготовки специалистов, нуждающихся в глубоком владении терминологией и понимании сложных технических текстов, и может быть значительно усовершенствован благодаря интеграции ИКТ, поскольку данная методика направлена на развитие навыков анализа, поиска и редактирования текстов.

Таким образом, сочетание данного метода с использованием электронных словарей, машинного перевода, облачных сервисов и чат-ботов позволяет заметно повысить эффективность обучения, сделать его более привлекательным

и интересным для студентов. Предложенные задания и этапы реализации методики продемонстрировали возможности современных технологий в повышении уровня владения ИЯ, расширении словарного запаса и развитии аналитических навыков.

### **Библиографический список**

1. Вагнер М. Н. Л. Методическая аутентичность в обучении переводу студентов неязыковых специальностей / М. Н. Л. Вагнер, У. А. Овезова // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 65-4. – С. 91-95.
2. Васильева Ю. С. Место перевода в курсе обучения иностранному языку в неязыковом вузе / Ю. С. Васильева, Е. В. Стрельцова // Бизнес и общество. – 2024. – № 4(44).
3. Кольцова Д.А. Формирование переводческих компетенций в цифровую эпоху // Вестник Московского университета. Серия 22. Теория перевода, 2022, № 2. – С. 114–124.
4. Куимова М. В. К вопросу обучения переводу иноязычных текстов в неязыковом вузе / М. В. Куимова, Н. А. Кобзева // Молодой ученый. – 2011. – № 3-2. – С. 127-130.
5. Маршева Н.В. Учебные онлайн материалы профессиональных терминов по дисциплине «ИЯ» для бакалавриата СПбГУТ. [Электронный ресурс]: Режим доступа: <https://quizlet.com/user/quizlette3257210/folders/82205927?funnelUUID=e532d304-f5c1-40be-ada3-b8cc0ad72524> (дата обращения 07.03.2026).
6. Щербакова И. В. Обучение переводу научно-технических текстов в неязыковом вузе / И. В. Щербакова // Язык и литература в образовательном и культурном пространстве юга России и Кавказа : Материалы Второй международной научно-практической конференции, Грозный, 22–24 ноября 2019 года / Чеченский государственный педагогический университет. Том 2. – Грозный: ЧГПУ, 2019. – С. 205-208.
7. Dessein E., Urlaub P. Machine translation and foreign language education. *Frontiers in Artificial Intelligence*. – Vol. 5, 2022. – DOI:10.3389/FRAI.2022.936111.
8. Drutsko N. A. Translation method in multi-level foreign language teaching / N. A. Drutsko // *International Research Journal*. – 2019. – No. 1-2(79). – P. 73-77. – DOI: 10.23670/IRJ.2019.79.1.042.
9. Godwin-Jones R. Using mobile technology to develop language skills and cultural understanding. *Language Learning & Technology*. – 2018. – No. 22(3). P. 1-7.

**УДК 378.1**

## **ПРОЕКТНОЕ ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ НАУЧНОЙ РАБОТЫ МАГИСТРАНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА: КЕЙС “PITCH CHALLENGE”**

Желтова Е. П., Маршева Н. В.

Санкт-Петербургский государственный университет телекоммуникаций им.

проф. М. А. Бонч-Бруевича

**Аннотация.** Статья посвящена научно-методическому обоснованию и апробации модели проектного обучения иностранному языку, обеспечивающей формирование исследовательских, коммуникативных, аналитических и цифровых компетенций. Особое внимание уделено образовательному проекту «Pitch challenge in academic English» как инструменту практико-ориентированной реализации проектного метода.

**Ключевые слова:** академическое письмо, научная коммуникация, критическое мышление, цифровая грамотность, искусственный интеллект.

**PROJECT-BASED LANGUAGE LEARNING FOR RESEARCH OF  
MASTER’S STUDENTS AT A TECHNICAL UNIVERSITY:  
THE “PITCH CHALLENGE” CASE STUDY**

Zheltova E. P., Marsheva N. V.

**Annotation.** The article is devoted to the scientific and methodological reasoning and testing of a model of project-based foreign language teaching for research work by master’s students at a technical university, which ensures the development of research, communication, analytical, and digital competencies. Particular attention is paid to the educational project “Pitch challenge in academic English” as a tool for the practice-oriented implementation of the project method.

**Key words:** academic writing, scientific communication, critical thinking, digital literacy, artificial intelligence.

Современный технический университет выступает не только образовательной, но и научно-исследовательской площадкой, интегрированной в международное академическое пространство. Быстрая смена технологий, развитие сетей нового поколения, цифровизация коммуникаций требуют подготовки специалистов, способных работать в условиях неопределенности, вести научные исследования и представлять их результаты на английском языке.

В этих условиях дисциплина «Иностранный язык для НИР» приобретает стратегическое значение, поскольку обеспечивает формирование навыков академического письма, научной презентации, анализа публикаций и межкультурной профессиональной коммуникации. Мировой опыт свидетельствует о неуклонном росте интереса исследователей и практиков к проектному обучению иностранному языку, что подтверждается увеличением числа публикаций по данной проблематике в различных национальных образовательных системах [2, 7 – 10]. В качестве эффективной педагогической технологии, обеспечивающей интеграцию теории и практики, рассматривается проектное обучение [3, 4, 7]. Данный метод выступает альтернативой традиционному лекционному обучению, поскольку позволяет сблизить теоретический учебный материал с реальной жизнью и меняет роли участников образовательного процесса, делая обучающихся активными полноправными субъектами деятельности [2]. Идеи проектного обучения созвучны развивающемуся в мировом образовательном пространстве деятельностному подходу, который предполагает не просто коммуникацию, а целенаправленные совместные действия, завершающиеся созданием реального продукта. Работа над проектом способствует развитию системного мышления, аналитического подхода, коммуникативных и социальных компетенций. Обобщение международного опыта позволяет выделить ключевые элементы качественного проектного обучения (Project-Based Language Learning, PBLL), которые обеспечивают его результативность. К ним относятся [7]: аутентичность (использование реальных материалов и инструментов, моделирование ситуаций будущей профессиональной деятельности); публичный продукт (создание результата для внешней аудитории, что повышает ответственность и мотивацию); студенческий выбор и инициатива (свобода в выборе тем, форматов работы, источников информации); рефлексия, критика и доработка (встроенные механизмы обратной связи); прозрачная система оценивания (четкие критерии, известные студентам заранее).

Несмотря на разработанность теоретических основ метода проектов, его потенциал в преподавании «ИЯ для НИР» в СПбГУТ реализуется не в полной мере, что порождает противоречие между потребностью в формировании исследовательских и коммуникативных компетенций и традиционными форматами занятий. Цель исследования – разработать и внедрить модель проектного обучения ИЯ для НИР, а также оценить её эффективность на примере образовательного проекта “Pitch challenge in academic English”.

В рамках модернизации курса были пересмотрены организационно-педагогические условия, его содержание и методические приемы [1, 3, 5, 10], а именно: исключены неактуальные темы; добавлены задания на развитие критического мышления; внедрены исследовательские задания индивидуального и командного формата; усилена практическая направленность курса; интегрированы инструменты искусственного интеллекта для решения рутинных задач. Использовались исследовательские, информационные, рефлексивные и творческие методы работы. Данные изменения опираются на современные исследования, которые подтверждают, что проектное обучение способствует устойчивому росту мотивации и вовлеченности студентов, включая так называемых «слабых» учащихся [10].

В рамках проекта студенты учебных групп объединялись в команды по 3–5 человек и в ходе обучения последовательно примеряли различные роли исследователя, аналитика, специалиста по цифровым инструментам, эксперта по оценке, спикера-презентатора (Табл. 1).

Таблица 1. Развитие навыков проектной деятельности

| <i>Роль в проекте</i> | <i>Проектные задания</i>                                                                                                                                                                                                                                 |
|-----------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Researcher            | поиск и отбор источников, анализ ресурсов (IEEE, eLibrary и др.) по теме исследования или составление тезауруса по направлению исследования;                                                                                                             |
| Analyst               | оценка релевантности и методологической корректности материалов, н-р, анализ англоязычных и русскоязычных научных статей сопоставительный анализ академического письма (российская и англосаксонская традиции); анализ структуры статей по модели IMRAD; |

|                  |                                                                                                                                                                                        |
|------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Trial Specialist | апробация цифровых инструментов (включая ИИ), для выбора более эффективного для решения той или иной задачи, например, оценка эффективности ИИ-инструментов для академического письма; |
| Evaluator        | анализ эффективности решений, использование исследовательских методов (формулировка гипотезы, анализ данных, выводы);                                                                  |
| Presenter        | подготовка и защита результатов.                                                                                                                                                       |

Результатом реализации модели обучения «ИЯ для НИР» стал масштабный практико-ориентированный проект “Pitch Challenge”, ориентированный на более чем 100 студентов, обучающихся по техническим направлениям Института магистратуры СПбГУТ, разработанный практический кейс в рамках гранта В. Потанина [6].

Цель проекта заключается в организации и проведении очной питч-сессии в качестве итогового задания по программе обучения, в рамках которой каждый студент представит 5–7-минутный научный питч и получит структурированную обратную связь от экспертов по пяти критериям: *ясность*: четкость формулировок проблемы, цели и выводов; *логика*: последовательность изложения, связь между разделами; *языковая грамотность*: правильность лексики, грамматики и произношения; *убедительность*: сила аргументов, взаимодействие с аудиторией; *ответы на вопросы*: глубина, скорость реакции, аргументированность. Реализация проекта включает три этапа (Табл. 2).

Таблица 2. Этапы реализации проекта

| № | Шаги                              | Результаты                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
|---|-----------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1 | Разработка Положений о проведении | Создан регламентирующий документ, включающий цели мероприятия, критерии оценивания, требования к структуре, питча, тайминг, правила участия                                                                                                                                                                                                                       |
| 2 | Автоматизация оценки              | Разработан шаблон, обеспечивающий сбор оценок по критериям, автоматический расчет средних баллов, формирование итогового рейтинга, прозрачность процедуры оценивания с использованием Google Sheets и Google Forms, разработаны инструкции для экспертов по использованию системы                                                                                 |
| 3 | Персонализированные сертификаты   | Организована автоматизированная система создания электронных сертификатов для участников с индивидуальными номинациями, подчеркивающими их уникальные сильные стороны: сбор данных об участниках; генерация персонализированных номинаций с использованием ИИ; дизайн сертификатов на основе шаблонов; автоматическое заполнение; электронная рассылка участникам |

Технология питча (от англ. *pitch*) в академическом контексте – это краткая убедительная презентация идеи, проекта или исследования, цель которой заинтересовать аудиторию и получить поддержку, одобрение или финансирование. В рамках проекта научной работы на ИЯ питч – это 3–7-минутное выступление, четко структурированное, ориентированное на ценность исследования с акцентом на новизну, проблему и практическую значимость. Развитие навыков питча на ИЯ происходит в режиме интерактива, изучив темы курса по академической коммуникации, студентам предлагается на выбор один из трех форматов подготовки питча в зависимости от степени разработанности их НИР: 1. *Research Pitch* – презентация собственного исследования (для студентов с имеющимися результатами НИР). Структура: проблема → цель → методы → результаты → значимость; 2. *Research Method Pitch* – презентация научного метода, относящегося к области специализации студента (для тех, у которых еще нет результатов НИР). Структура: определение → преимущества / недостатки → сравнение с аналогами → примеры → рекомендации по применению метода; 3. *Scientific Concept Pitch* – презентация научной концепции или идеи, относящейся к области специализации студента (для тех, у которых есть прогнозируемая тема НИР). Структура: определение → теория → применение → критика → перспективы.

Во время короткой презентации научного проекта (*academic pitch*), студент должен ответить на ключевые вопросы: *What problem do you address? Why is it important? What is your research gap? What methods do you use? What results do you expect? What is the practical value?*

Анализ результатов образовательного проекта “Pitch Challenge in Academic English” показал рост качества устных научных выступлений, при этом студенты отметили его практическую ценность и непосредственную связь с реальной научной деятельностью. Многие участники выразили готовность выступать на международных конференциях на английском языке, поскольку участие в проекте повысило их готовность к междисциплинарной коммуникации,

управлению проектной деятельностью, работе в команде и способствовало развитию академических навыков. Дополнительным мотивационным фактором стало введение номинаций по критериям оценки с присуждением соответствующих уникальных наград (Рис. 1): «Языковая грамотность» – *For Confident Command of English*, «Убедительность» – *For Persuasive Power and Charisma*, «Ответы на вопросы» – *For Outstanding Improvisation Skills* и др., что усилило внутреннюю мотивацию студентов, обеспечило положительный эмоциональный эффект и стимулировало их к дальнейшему профессиональному и академическому развитию.



Рис.1. Пример сертификата с указанием индивидуальной номинации.

Отмечается, что высокая эффективность проектного обучения «ИЯ для НИР» вероятна при соблюдении таких условий как практико-ориентированность, четкая структурированность этапов, интеграция исследовательских методов, использование цифровых инструментов и инструментов ИИ в качестве системы внешней оценки.

Таким образом, проектное обучение ИЯ для НИР в техническом вузе обеспечивает интеграцию теории и практики, формирует мышление и развивает профессионально-коммуникативную компетентность. Практический кейс “Pitch Challenge in Academic English” подтвердил эффективность проектного подхода в развитии навыков научной презентации, критического мышления и цифровой грамотности. Перспективы дальнейших исследований связаны с количественной оценкой образовательных результатов и методической интеграцией ИИ в курс ИЯ для НИР.

### Библиографический список

1. Иванова М.А. Устная академическая коммуникация в формировании профессионально-ориентированных компетенций студентов // Журнал Работа и Карьера. 2023; 2(3). DOI:10.56414/jeas.2023.3.41 (дата обращения: 20.02.2026).
2. Казун А.П., Пастухова Л.С. Практики применения проектного метода обучения: опыт разных стран // Образование и наука. 2018. Т. 20. № 2. С. 32–59. DOI: 10.17853/1994-5639-2018-2-32-59 (дата обращения: 20.02.2026).
3. Кравченко А.Н., Маруневич О.В. Обучение Elevator Pitch на занятиях по иностранному языку в техническом вузе как ключевому навыку современной научной коммуникации // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2025. Т. 30. № 1. С. 67-83. DOI:10.20310/1810-0201-2025-30-1-67-83 (дата обращения: 20.02.2026).
4. Полат Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. – М.: Академия, 2010. – 272 с.
5. Хуторской А. В. Современная дидактика. – СПб.: Питер, 2001. – 544 с.
6. Желтова Е.П. Образовательный проект: Pitch Challenge in Academic English для развития исследовательских навыков, навыков убедительной презентации и критического мышления у студентов магистратуры // Учебный онлайн материал по курсу «ИЯ для НИР» для Института магистратуры. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://gamma.app/docs/3--x8kd5oes1orebcf?mode=doc> (дата обращения 21.02.2026).
7. Jaleniauskiene E., Venckiene D. Project-Based Language Learning in Higher Education: A Scoping Review // Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning. 2025. Vol. 19. Issue 1. – URL: <https://www.ijpbl.org/> (дата обращения: 26.02.2026).
8. Wagner, Stephen. From Elevator Pitch to Science Pitch. In book: Science Pitch. 2024. P.13-18. DOI:10.1007/978-3-658-44844-8\_4 (дата обращения: 20.02.2026).
9. Wang S. Project-based Language Learning in China: A Literature Review // Journal of Language Teaching and Research. 2020. Vol. 11. No. 1. P. 66-72. DOI: [10.17507/jltr.1101.08](https://doi.org/10.17507/jltr.1101.08) (дата обращения: 26.02.2026).
10. Song, X., Razali, A., Sulaiman, T., & Jeyaraj, J. (2024). Impact of Project-Based Learning on Critical Thinking Skills and Language Skills in EFL Context : A Review of Literature. World Journal of English Language. DOI: [10.5430/wjel.v14n5p402](https://doi.org/10.5430/wjel.v14n5p402) (дата обращения: 26.02.2026).

**УДК 372.881.1**

## **ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНО-МОТИВАЦИОННОЙ ОСНОВЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РЕЧЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ СТУДЕНТОВ- ЮРИСТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ КУРСА ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

**Жеребцова Е. В., Ходенкова Н. И.**

**Уральский государственный юридический университет имени В. Ф. Яковлева**

**Аннотация.** В статье рассматриваются приемы создания ценностно-мотивационной основы профессионального речевого поведения студентов юридического вуза в контексте формирования надлежащего отношения к

профессии в ходе изучения и анализа профессиональных и личностных качеств будущего юриста.

**Ключевые слова.** Речевое поведение, профессиональное речевое поведение, профессиональная деятельность, духовно-нравственные ценности, профессионально значимые качества, профессиональная подготовка, обучение иностранным языкам.

## **FORMING THE VALUE-MOTIVATIONAL FOUNDATIONS OF LAW STUDENTS' PROFESSIONAL SPEECH BEHAVIOR IN FOREIGN LANGUAGE TRAINING**

Zherebtsova E. V., Khodenkova N. I.

**Abstract.** The article discusses techniques for creating a value-motivational foundation of law students' professional speech behavior within the context of forming an appropriate attitude towards the profession through studying and analyzing both future lawyers' professional and personal qualities.

**Keywords:** Speech behavior, professional speech behavior, professional activity, spiritual and moral values, professionally significant qualities, professional training, teaching foreign languages.

Изучение профессионального речевого поведения становится необходимым ввиду возрастающей значимости данного компонента в подготовке будущего специалиста, деятельность которого относится к профессиям социономического типа (человек-человек).

Профессиональная деятельность юриста связана с высокой степенью социальной ответственности, так как включает постоянное взаимодействие с людьми – клиентами, коллегами, экспертами, представителями государственных органов. Эффективность его работы зависит от умения правильно выстраивать диалог, аргументированно отстаивать свою позицию, четко и ясно выражать свои мысли.

Достижение высокого уровня речевого поведения в профессиональной коммуникации возможно при условии постоянного осмысления студентами ценностной сущности своей профессиональной роли, осознания личной ответственности при исполнении профессиональных обязанностей, готовности оценивать свое профессиональное поведение с позиций правовых норм и духовно-нравственных ценностей. К. М. Левитан подчеркивает, что «правовые нормы предъявляют требования к личности без учета ее субъективного отношения к ним, а мораль предполагает добровольное и сознательное принятие нравственных требований, осознание их необходимости, что в известной степени обеспечивает и правовое поведение» [2: 112]. Важность ценностного отношения к профессиональной деятельности рассматривается сквозь призму понимания ценности как объекта, явления или идеи, отражающих общественные идеалы и служащих эталоном должного [3: 7].

Исследование, проведенное среди студентов-магистрантов УрГЮУ им. В. Ф. Яковлева, выявило «наличие деформаций в представлениях будущих специалистов» о профессии юриста [4: 87]. Соответственно, элементы формирования «ценностных ориентиров и аксиологических установок на добросовестную деятельность» будущего юриста [1: 25] должны включаться в содержание не только специальных, но и общеобразовательных дисциплин с первого курса обучения в юридическом вузе.

Созданию ценностно-мотивационной основы обучения профессиональному речевому поведению могут способствовать дидактические разработки по иностранному языку, ориентированные на становление надлежащего отношения к профессии в ходе изучения и анализа профессиональных и личностных качеств будущего юриста.

Приведем в качестве примера фрагмент занятия по работе с аутентичным видеосюжетом «What makes a good lawyer?».

Цель: изучение и анализ профессиональных и личностных качеств юриста.

Задачи: 1. Составить список профессионально значимых качеств личности юриста. 2. Установить взаимосвязь между перечисленными качествами и

эффективностью исполнения профессиональных обязанностей. 3. Выполнить первичную оценку сформированности / несформированности указанных качеств у обучающихся.

Методы: коммуникативные – мозговой штурм, обсуждение.

Средства: интерактивная доска; видеосюжет, задание к видеосюжету.

Этапы работы: 1. Мозговой штурм. 2. Просмотр видеосюжета. 3. Работа в парах или малых группах (дискуссия).

Результат: осознание и признание выделенных личностных качеств юриста как неотъемлемых для профессиональной деятельности.

Предварительный этап занимает 8-10 минут и направлен на снятие основных трудностей, возможных при восприятии аудиотекста. Перед прослушиванием материала необходимо выделить наиболее сложную для понимания лексику, а также активизировать уже имеющиеся знания по теме. Предварительный этап направлен на создание мотивационно-организационных условий для последующей работы. Наиболее оптимальными упражнениями на данном этапе могут быть: мозговой штурм, обсуждение вопросов или утверждений, вступительная беседа. Например, методом мозгового штурма студенты составляют первичный ассоциативный ряд качеств юриста, демонстрируя собственные представления и стереотипы о личности профессионала. В большинстве случаев представленные понятия имеют близкие по звучанию аналоги в русском языке, что объясняется ограниченным словарным запасом (*honest, objective, serious, talented, organized, accurate, communicative, logical*). Каждый из предложенных вариантов сопровождается обоснованием выбора.

Далее этот перечень систематизируется и дополняется в процессе просмотра, выполнения заданий и обсуждения видеосюжета. Эффективным для расширения лексического запаса является упражнение на установление соответствий (*match the term to the definition*). Студенты выбирают дефиницию из левого столбца таблицы *finds a solution to a problem, characterized by careful reasoned, very determined to do something even if other people say it should not be*

*done* и находят соответствующий термин в правом столбце таблицы *thoughtful, good at problem solving, strong-willed*.

Завершающий этап работы с видеосюжетом предполагает задание с опорой на текстовый материал в виде интервью, созданного по мотивам видеосюжета. В интервью собеседник, поясняя свой выбор профессии юриста, особо подчеркивает значимость ряда качеств для представителей данной профессии. Пользуясь уже знакомой лексикой, студентам необходимо заполнить пропуски в ответах юриста. Приведем выдержку из интервью.

*C.: What do you think are the most important things for a lawyer to keep in mind when representing clients?*

*Mr. Kahut: There are a few things that are important for lawyers to keep in mind when representing clients. First, it is important to be \_\_\_\_\_ and upfront with clients. (honest)*

Итогом выполненной работы становится не просто фиксация ключевых качеств, студенты осознают их связь с реальными задачами юриста. При этом становление профессионального речевого поведения происходит пока еще неосознанно, но уже проявляется в характере речевых произведений и способах межличностного взаимодействия, ориентированных на этически корректное общение и плодотворное сотрудничество.

#### **Библиографический список**

1. Лаптев А. А., Наумов П. Ю. Генезис научных представлений о сущности профессиональных ценностей // Russian Journal of Education and Psychology. 2016. №12 (68). С.24-33.
2. Левитан К. М. Развитие деонтологической компетентности юристов в образовательном пространстве вуза // Электронное приложение к Российскому юридическому журналу. 2016. № 6. С. 109–118.
3. Пустовойтов В. Н. Содержание ценностного отношения молодежи к труду и профессиональной самореализации // Современные проблемы науки и образования. 2022. № 6–1. С. 7.

4. Юшкова Н. А. Развитие языковой личности в профессиональном дискурсе: о современном состоянии науки и методики // Российское право: образование, практика, наука. 2023. № 6. С. 82–93.

**УДК 372.881.111.1**

**ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ ЛЕКСИКИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО  
АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ СО СТУДЕНТАМИ ЭКОНОМИЧЕСКИХ  
СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ**

**Зонова М.В.**

**Уральский государственный экономический университет**

В статье анализируются основные проблемы, с которыми сталкиваются студенты экономических специальностей при освоении лексики английского языка в рамках курса профессионально-ориентированного обучения. Рассматриваются такие аспекты, как терминологическая многозначность, межъязыковая интерференция, недостаточная сформированность лексических навыков в профессиональном контексте.

**Ключевые слова:** профессиональная лексика, экономическая терминология, лексическая компетенция, методика преподавания, неязыковой вуз.

**ISSUES IN TEACHING ENGLISH VOCABULARY TO ECONOMICS  
STUDENTS**

**Zonova M.V.**

The article examines the main challenges faced by students majoring in economics when acquiring English vocabulary within the framework of professionally oriented language instruction. It addresses such aspects as terminological polysemy, cross-linguistic interference, insufficient development of lexical skills in professional contexts.

**Keywords:** professional vocabulary, economic terminology, lexical competence, teaching methodology, non-linguistic university.

Современные требования к подготовке специалистов экономического профиля в условиях глобализации мировой экономики и интеграции профессиональных сообществ обуславливают необходимость формирования у выпускников вузов высокого уровня иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции. Центральное место в структуре данной компетенции занимает лексическая составляющая, поскольку именно владение терминологией и профессиональным вокабуляром позволяет будущему экономисту эффективно работать с аутентичными источниками информации, участвовать в международных проектах и вести деловую переписку.

Однако многолетний опыт преподавания английского языка в экономических вузах свидетельствует о том, что процесс усвоения профессиональной лексики сопряжен с рядом устойчивых проблем, в основном лингвистического и методического характера. Актуальность исследования обусловлена необходимостью выявления этих проблем и поиска эффективных путей их преодоления.

Первая и, пожалуй, наиболее значительная проблема связана с явлением терминологической многозначности. Студенты, приступающие к изучению профессионального английского языка, уже обладают определенным запасом общеупотребительной лексики, сформированным в школе. Однако в экономическом дискурсе многие знакомые им слова приобретают совершенно иное значение, что становится источником устойчивых ошибок.

Как справедливо отмечает А.К. Крупченко, при переходе от общего языка к языку профессионального общения учащиеся сталкиваются с тем, что семантическое поле слова в профессиональном контексте может существенно отличаться от его обиходного значения [1, с.114]. Действительно, такие слова, как *interest* (процент, а не интерес), *security* (ценная бумага, а не безопасность), *balance* (остаток, сальдо, а не равновесие), *bond* (облигация, а не связь), требуют

не просто запоминания нового перевода, а формирования новой понятийной структуры в сознании обучающегося.

Особую сложность представляют собой терминологические метафоры, широко распространенные в экономическом языке. Такие выражения, как *bull market* («бычий рынок»), *soft landing* («мягкая посадка» экономики), *bubble* («пузырь» на рынке), *toxic assets* («токсичные активы») не поддаются буквальному переводу и требуют от студента не только языкового, но и фоновое профессионального знания. Р.П. Мильруд подчеркивает, что в рамках изучения английского языка для специальных целей работа над лексикой должна отталкиваться не от изолированных слов, а от смысловых понятий, значимых для профессии. Это позволяет не просто запомнить слово, а грамотно использовать его в профессиональном контексте. [2, с. 207].

Второй блок проблем обусловлен явлением межъязыковой интерференции. Экономическая лексика английского языка содержит значительное количество интернационализмов — слов, имеющих сходное звучание и написание с соответствующими лексемами в русском языке. На первый взгляд, это облегчает процесс усвоения, однако на практике создает иллюзию прозрачности значения, что часто приводит к семантическим и сочетаемым ошибкам.

Наиболее показательными в этом отношении являются пары *economy* — *economics*, *administration* — *administration*, *control* — *control*, *method* — *method*. Студенты склонны переводить *economy* как «экономика», не различая его с термином *economics*, который обозначает науку. Аналогично, *control* в финансовой отчетности часто означает не «контроль» в значении проверки, а «управление» или «сдерживание».

Т. Дадли-Эванс и М. Дж. Джон в своей работе о методике обучения английскому языку, ориентированному на профессиональные потребности учащихся, обращают внимание на то, что учащиеся невольно переносят на английский язык не только внешнюю форму слова, но и привычные смысловые связи, сложившиеся в его родном языке [3, с. 62]. В контексте экономического

образования это приводит к тому, что студенты используют лексические единицы в несоответствующих контекстах, нарушая нормы профессионального дискурса.

Следующая проблема носит методический характер и связана с дисбалансом между пассивным и активным словарным запасом студентов. Практика показывает, что обучающиеся достаточно успешно распознают профессиональную лексику при чтении и аудировании, но испытывают значительные затруднения при попытке использовать эти же единицы в устной или письменной речи.

Ориентация на чтение и перевод специальных текстов, традиционная для неязыковых вузов, привела к тому, что обучение лексике стало преимущественно рецептивным. Это значит, что активные речевые навыки не развиваются, и студенты становятся неготовыми к тому, чтобы использовать устную и письменную речь в профессиональной среде. Данное наблюдение полностью подтверждается в контексте обучения экономистов: студенты могут перевести текст о международных финансовых рынках, но не способны участвовать в деловых переговорах или подготовить презентацию инвестиционного проекта на английском языке.

Причиной такого положения является недостаточное количество заданий, направленных на активизацию лексики в продуктивных видах речевой деятельности. Объем терминологического минимума в рабочих программах часто оказывается завышенным, а время, отводимое на его отработку в речи, — недостаточным. В результате лексика остается невостребованной и быстро забывается.

Таким образом, процесс формирования лексической компетенции у студентов экономических специальностей сталкивается с комплексом проблем. Преодоление этих проблем требует комплексного подхода, основанного на контекстном изучении лексики, сопоставительном анализе языковых систем, усилении профессиональной направленности заданий и координации с профильными кафедрами. Реализация принципа «лексика должна выступать не

как самоцель обучения, а как средство решения профессиональных задач на иностранном языке» позволит значительно повысить эффективность лексической работы и качество языковой подготовки будущих экономистов в целом.

### **Библиографический список**

1. Крупченко А.К. Становление профессиональной лингводидактики: монография / А.К. Крупченко. — Москва: МПГУ, 2021. — 248 с.
2. Мильруд Р.П. Методика обучения иностранным языкам: обучение языку профессионального общения: учебное пособие / Р.П. Мильруд. — Москва: Юрайт, 2023. — 285 с.
3. Dudley-Evans, T. Developments in English for Specific Purposes: A multi-disciplinary approach / T. Dudley-Evans, M.J. St John. — Cambridge: Cambridge University Press, 2019. — 301 p.

**УДК 81`25**

## **ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ ПЕРЕВОДУ В КОНТЕКСТЕ РАЗВИТИЯ КОГНИТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ В ЭПОХУ ЦИФРОВИЗАЦИИ**

Ивукина Е. С.

Уральский государственный экономический университет

**Аннотация.** В статье рассматриваются интерактивные, пассивные и активные методы обучения студентов переводческой компетенции, обосновывается необходимость развития у студентов когнитивных способностей, приводится методический инструментарий, способствующий эффективному обучению студентов.

**Ключевые слова:** социокультурный подход, кейс-метод, цифровые технологии, обучение переводу

**TRANSLATION TEACHING TECHNOLOGIES IN THE CONTEXT OF  
DEVELOPING STUDENTS' COGNITIVE SKILLS IN THE DIGITAL ERA**

**Abstract.** The article investigates interactive, passive and active methods of teaching students translation competence, an importance to develop students' cognitive abilities is discussed, and methodological tools that contribute to the effective teaching of students are proposed.

**Keywords:** sociocultural approach, case study method, digital technologies, translation training

At present we are living in the world of knowledge, skills, and personal characteristics integration. In the modern world, higher education institutions are faced with the challenge of surviving in a highly competitive environment, which has led to changes in teaching methods in order to prepare increasingly qualified personnel in various fields of knowledge.

The implementation of Information technology and artificial intelligence skills are viewed as key ones in industrial engineering and cybersecurity of neural networks. In terms of the professions, hard skills are necessary for the software developers - leaders in demand among university graduates (about 100 thousand people) [8] as well as the industrial engineers and neuro-creators who design the content using the AI.

Digital transformation has created a demand for specialists capable of creating and maintaining IT infrastructure. It is important to note that in 2026, the official list of professions was expanded with positions such as an artificial intelligence specialist and a 3D printing engineer. The research shows an explosive growth in demand for narrow AI competencies. According to the Avito Jobs, in December 2025 — January 2026, the number of resumes mentioning the AI skills has increased by 92% compared to the same period last year, and salary expectations for such candidates increased by 23% [7].

Requirements for hard skills are usually general and include experience in project management, knowledge of management methods, ability to use digital tools, planning tasks, and analyzing performance indicators. They refer to professionally

important qualities that include such elements as professional knowledge, abilities and expertise.

Evidently, the skills of the future are a symbiosis of "ironclad" qualifications and digital literacy [4]. Even a welder or engineer of tomorrow will need competencies to work with automated complexes, and an AI specialist will need an understanding of the subject area for which he writes prompts. Thus, the most successful will be specialists who are able to integrate technical skills with new digital tools and constantly develop their soft skills in the context of labor market transformation.

The methodological basis of the research is based on the application of general and special methods of scientific knowledge: a systems approach, analysis and synthesis, generalization, comparative analysis, compilation, descriptive method, etc.

V. Alimova, D. A. Alferova, G. A. Bordovsky, A. A. Bratslavsky, T. A. Dmitrienko, N. N. Gavrilenko, Ye. N. Solovova, A. D. Shmatko and other Russian scientists have devoted their research papers to the digital technologies issues that were successfully implemented in the educational process.

In general, hard skills or intellectual constituent are viewed as technical knowledge or training gained through education process. More over they are teachable abilities or skills sets that are easy to quantify or measured [2]. At present, hard skills include basic computer skills, data analysis skills, knowing foreign languages, etc. Thus, a person can hardly live without these job-specific abilities in the era of artificial intelligence.

The modern information computer technologies have a wide range of advantages [1]: high speed of translation of large information volumes, which significantly saves the translator's time; an access to the Internet; intensification of the individual work, involving an independent completion of a task by the student at the level of their abilities and capabilities without any interaction between them. Apparently, a group and team learning are simultaneous, but distributed among team members to get a common result.

In fact, translation training is based on the use of socio-cultural, contextual, activity-based and personality-oriented approaches, the combination of which is

determined by the need for a high-quality translators' training. It is worth noting that passive, active and interactive teaching methods are used in translation training, whereas the choice of a definite method is determined by the preparation level of both a teacher and a student [6]. The passive method of teaching translation involves the teachers' activity and, conversely, the students' passivity during the lectures. Apart from the passive methods, the active ones suggest that both parties (students and teachers) are involved in the educational process on a parity basis. Undoubtedly, the most effective method of translation training is interactive one, specifying the interaction not only with the teacher, but also with each other.

In the context of the sociocultural approach, a special attention is given to the problem-based tasks, comparative, linguistic, strategic and discursive tasks thus contributing to the development of students' sociolinguistic, sociocultural and discursive competences. Within the sociocultural approach, the so-called case method deserves special attention, aiming at developing the students' skills for analyzing proposed translations, as well as identifying inaccuracies made by a translator [3].

As for the activity-based approach, its main method is project-based activity, the main components of which are an interesting topic for project work, whereas the project must be completed by the students independently or in a team in accordance with the existing instructions.

Upon the whole, the above methods enable students to analyze effectively the foreign vocabulary and select the most optimal translation solutions which, in turn, contributes to the development of critical thinking, memory, creativity, etc.[5].

In summary, the presented types of students' cognitive activity are determined by the level of their involvement in the educational process for distinguishing creative, performing and situational approaches. The translation training requires a continuous process of encouraging students to engage in intensive, purposeful learning for overcoming a passive or stereotypical behavior. Activating students' cognitive activity during the translation training, in turn, involves developing their thinking abilities thus fostering a positive motivation for learning through the development of hard skills using modern translation teaching technologies.

### **Библиографический список**

1. Бордовский Г. А., Шматко А. Д. Исследование проблем и тенденций развития высшего образования в современной России: Сборник научных трудов / авт.-сост. Г. А. Бордовский, А. Д. Шматко. – СПб.: ИПЦ СЗИУ РАНХиГС, 2021. – 308 с.
2. Брацлавский А. А. Развитие цифрового образовательного пространства в современной России // Экономика и предпринимательство. – 2024. - № 4. – С. 73 - 76.
3. Гавриленко Н. Н. Методы обучения переводческой деятельности // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. - 2023. Вып. 2 (847). - С. 22-29.
4. Ивукина Е. С. Традиционные и инновационные технологии обучения переводу // В сборнике: Актуальные вопросы лингвистики, межкультурной коммуникации и методики преподавания иностранных языков в вузе. Материалы VII Международной научно-практической конференции. Екатеринбург, 2024. С. 150-153.
5. Ивукина Е. С., Лапина В. Ю. Искусственный интеллект в высшем образовании: вчера, сегодня, завтра / Е. С. Ивукина, В. Ю. Лапина // Экономика и предпринимательство. – 2023. - № 7. (156). – С. 1000 – 1004.
6. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: продвинутый курс: пособие для студентов педагогических вузов и учителей. М.: АСТ: Астрель, 2008.
7. [https://www.cnews.ru/news/line/2026-02-16\\_avito\\_rabota\\_soiskateli](https://www.cnews.ru/news/line/2026-02-16_avito_rabota_soiskateli) (дата обращения: 21.02.2026).
8. <https://expert.ru/amp/news/tatyana-golikova-nazvala-samye-vostrebovannyye-professii-v-sleduyushchie-sem-let/> (дата обращения: 21.02.2026).

**УДК 378**

## **РИСКИ ВНЕДРЕНИЯ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ**

Игнаткова С.В.<sup>1,2</sup>

<sup>1</sup>Уральский федеральный университет им. первого Президента России

Б.Н. Ельцина

<sup>2</sup>Уральский государственный экономический университет

**Аннотация:** в статье обозначены риски внедрения инструментов на базе искусственного интеллекта (ИИ) в систему высшего образования на примере использования ИИ для написания студентами исследовательских работ, а также обозначена проблема изменения роли преподавателя, выступающего руководителем студенческих исследовательских работ, написанных с применением ИИ.

**Ключевые слова:** искусственный интеллект (ИИ), высшее образование, когнитивные риски, цифровизация образования.

## THE RISKS OF IMPLEMENTING ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN HIGHER EDUCATION

Ignatkova S.V.

**Abstract:** the article deals with the risks of introducing artificial intelligence (AI) tools into the system of higher education on the example of AI being used by students to write research papers. The article also highlights the problem of changing the role of the teacher supervising students' research papers written with the use of AI.

**Key words:** artificial intelligence (AI), higher education, cognitive risks, digitalisation of education.

В эпоху активного развития систем машинного обучения и распространения инструментов на базе искусственного интеллекта (ИИ) практически во всех сферах человеческой деятельности необходимо тщательно оценить все преимущества и риски использования инструментов на базе ИИ в образовании, в частности в высших учебных заведениях.

В настоящее время на рынке труда наблюдается изменение требований к современным специалистам: всё чаще среди необходимых компетенций, помимо профессиональных, работодатели указывают навыки работы с ИИ-инструментами. Это, безусловно, является сигналом для образовательных учреждений, указывая на необходимость введения в учебный процесс

дополнительных дисциплин либо частичного изменения содержания существующих дисциплин. В данном случае мы имеем в виду необходимость изучения студентами отдельных ИИ-инструментов, востребованных работодателями на рынке труда в конкретных сферах деятельности. Однако одновременно остро встает вопрос об использовании искусственного интеллекта студентами не в качестве дополнительного инструмента, который впоследствии повысит их конкурентоспособность на рынке труда, а в качестве «помощника» при написании студентами разного рода исследовательских работ, что является подменой творческой деятельности человека.

Яндекс.Образование и ФКН ВШЭ начали реализацию программы для научных руководителей и студентов «ИИ для ВКР и учебных проектов». В 2026 году в программе участвует более 20 российских вузов. Задачами курса обозначены следующие: 1) помочь превратить нейросеть в надёжного помощника; 2) научить осознанно и этично использовать её для учебной и исследовательской работы, чтобы в итоге студенты прогрессировали от работы с ИИ. В основе данного курса лежит идея использования ИИ как инструмента, позволяющего выполнять рутинные задачи при написании исследовательских студенческих работ, а также подчеркивается необходимость выработки этического кодекса применения ИИ в вузе. Студентам предлагается открыто заявлять о своем использовании инструментов на базе искусственного интеллекта при написании выпускных квалификационных и иных исследовательских работ, сопровождая свою работу отчетом, в котором должно быть указано для решения каких задач и в каком объеме были использованы те или иные ИИ-инструменты.

Легализация применения искусственного интеллекта при написании исследовательских работ повышает риск применения студентом генеративного искусственного интеллекта для написания основного текста и выводов работы, что сводит ценность такого исследования к нулю. Это также влечет за собой существенное изменение роли преподавателя-руководителя студенческого исследования. На преподавателя возлагается не только обязанность обучения

студента профессиональным компетенциям, но и задачи обучения студента этике работы с ИИ-инструментами в рамках проводимого исследования, а также контроля соблюдения студентом принципов академической честности на протяжении всей работы над исследованием. В процессе работы научного руководителя со студентом, использующим генеративный искусственный интеллект при написании исследовательских работ, на наш взгляд, происходит смещение акцента с проблематики исследования и работы с научной литературой на помощь научного руководителя в налаживании диалога студента с искусственным интеллектом. Предлагая студенту использование систем ИИ, например, по подбору литературы и краткому пересказу основного содержания найденных источников, мы рискуем подменить деятельность обучающегося по самостоятельному осмыслению первоисточников диалогом с системой ИИ, которая выдает большой процент так называемых «галлюцинаций» (т.е. информации, не соответствующей действительности). Возникает проблема субъектности: студент рискует превратиться в потребителя сгенерированного искусственным интеллектом контента, ответственность за достоверность которого может постепенно целиком перейти на научного руководителя.

Еще одна проблема использования студентами систем искусственного интеллекта при написании исследовательских и иных работ заключается в том, что на данный момент не существует инструмента для гарантированного выявления в работе сгенерированных искусственным интеллектом фрагментов. Существующие системы антиплагиата на данном этапе не справляются с этой задачей, поскольку изначально создавались для поиска заимствований из существующих опубликованных источников.

Кроме того, многие исследователи (например, Н.Н. Гавриленко, И.В. Головина и Т.Я. Александрова, С.А. Храпов и Л.В. Баева) предупреждают о когнитивных рисках цифровизации в целом, к которым относятся информационное перенасыщение, снижение уровня критического мышления и девальвация возможностей памяти [1], [3]; а также этических рисках, связанных с вопросами «соблюдения стандартов академической честности в образовании»

[2: 17], отмечая необходимость «обновления квалификационных требований к преподавателю высшей школы, развития информационной культуры у студентов» [там же]. На наш взгляд, разрешение активного использования искусственного интеллекта при написании исследовательских работ студентами лишь обострит обозначенные исследователями риски.

Безусловно, внедрение инструментов на базе ИИ в высшее образование неизбежно. Однако необходимо четко регламентировать этот процесс посредством формирования вузами этического кодекса применения ИИ для каждой отдельной специальности. При формировании этических норм применения ИИ-инструментов в исследовательских работах целесообразно, на наш взгляд, опираться на опыт ведущих мировых научных изданий, а также российские нормативные документы. Согласно пункту 4.1 ГОСТа Р 71657-2024 «Технологии искусственного интеллекта в научно-исследовательской деятельности», «применение систем ИИ должно осуществляться этичным образом и не должно заменять творческую научно-исследовательскую деятельность человека» [4, с.4].

#### **Библиографический список**

1. Гавриленко Н. Н. Когнитивные риски цифровизации процесса подготовки переводчиков // Вестник МГПУ. Серия: Филология. Теория языка. Языковое образование. М., 2024. – № 4(56). С. 176-196.
2. Головина И. В., Александрова Т. Я. Цифровизация образования: риски и последствия // Образовательные ресурсы и технологии. 2024. №1 (46). С. 17–22.
3. Храпов С. А., Баева Л. В. Философия рисков цифровизации образования: когнитивные риски и пути создания безопасной коммуникативно-образовательной среды // Вопросы философии. 2021. № 4. С. 17–26.
4. ГОСТ Р 71657-2024 «Технологии искусственного интеллекта в научно-исследовательской деятельности». [Электронный ресурс] — Режим доступа: <https://meganorm.ru/Data/836/83601.pdf>, свободный, яз. рус.

## РОЛЬ ПОСЛОВИЦ В ФОРМИРОВАНИИ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ И РЕЧЕВОЙ ГИБКОСТИ ПОДРОСТКОВ

Исхакова Р.Р., Султангареева А.Р.

Сибайский институт (филиал) ФГБОУ ВО

«Уфимский университет науки и технологий»

**Аннотация.** В данной статье рассматривается роль пословиц в развитии критического мышления и речевой гибкости подростков, т.е. как краткие образные формулы запускают процессы анализа, сопоставления и рефлексии, формирующие умение сомневаться, аргументировать и принимать решения. В работе приведены примеры заданий: обсуждение пословиц, создание «анти-пословиц», переформулирование, включение пословиц в устные и письменные высказывания.

**Ключевые слова:** пословица, критическое мышление, речевая гибкость, паремиология.

## THE ROLE OF PROVERBS IN DEVELOPING CRITICAL THINKING AND SPEECH FLEXIBILITY OF ADOLESCENTS

Iskhakova R.R., Sultangareeva A.R.

**Abstract.** The article examines the role of proverbs in the development of critical thinking and verbal flexibility of adolescents, i.e. how brief figurative formulas trigger the processes of analysis, comparison and reflection, forming the ability to doubt, to argue and to make decisions. The work provides examples of tasks: discussion of proverbs, creation of «anti-proverbs», reformulation, inclusion of proverbs in oral and written statements.

**Keywords:** proverb, critical thinking, speech flexibility, paremiology.

В информационном обществе резко возрастает объем информации, с которой приходится сталкиваться подростку ежедневно: социальные сети,

учебные тексты, обсуждения, сообщения в мессенджерах. Подросток вынужден быстро отделять существенное от второстепенного, реагировать на противоречивые мнения, выстраивая собственную позицию. Критическое мышление в таком контексте перестает быть абстрактным термином; речь идет о жизненно необходимом навыке анализа и оценивания поступающей информации. Н.С. Маллабаева связывает работу над пословицами с формированием целостного мировоззрения учащихся и системы нравственных координат [4: 28]. Подростковый возраст особенно чувствителен к подобным обобщениям, поскольку именно здесь возникают первые осмысленные внутренние споры с «мудростью старших».

Пословица в паремиологии понимается как «устойчивое, краткое, ритмически оформленное высказывание с обобщенным смыслом, в котором нравственный или житейский вывод выражен в образной форме» [1: 15]. В.И. Даль называл пословицы «цветами народной мысли» [2: 7]. Лаконичность, метафоричность, наличие скрытого подтекста превращают пословицу в объект аналитической работы. Двусмысленность, «скрытый» характер пословиц создает благодатную почву для вопросов, уточнений, споров, запускающих критическое обсуждение.

Под критическим мышлением понимают «совокупность умений: замечать противоречия, анализировать причины и последствия, сопоставлять альтернативы, оценивать достоверность аргументов, рефлексировать собственную позицию» [3: 48]. К.М. Кожогелдиева отмечает, что даже начальная работа с иносказаниями активизирует у детей склонность к уточняющим вопросам, попытки проверить пословицу на жизненных примерах [3: 49]. У подростков усиливается мыслительный потенциал: привычка спорить с взрослыми легко переводится в продуктивное русло. Вопрос «Всегда ли так бывает?» в отношении пословицы запускает необходимые мыслительные операции.

Речевая гибкость понимается как способность человека: 1) адаптировать высказывание под ситуацию общения, адресата и коммуникативную задачу; 2)

быстро перестраивать формулировки; 3) искать выразительные средства. В работах В.П. Аникина и Ю.Г. Круглова указано, что пословицы входят в «ткань» живой народной речи, выступая то как серьезные доводы, ироничные реплики, то как мягкие предупреждения [1: 236].

Подросток, который учится уместно вставлять пословицу в диалог или письменный текст, фактически осваивает сложные приемы речевой адаптации: меняет интонацию, выбирает момент для цитаты, при необходимости перефразирует образ под конкретную ситуацию. Задачи, строящиеся вокруг сходных трансформаций, тренируют подвижную, ориентирующуюся на адресата речь.

Наиболее продуктивными для критического осмысления и речевого тренинга являются пословицы о слове и речи. Пословица *«Слово – серебро, молчание – золото»* задает сразу несколько направлений для анализа: ученики обсуждают переносный смысл слов «серебро» и «золото», случаи употребления данной пословицы, т.е. в каких ситуациях лучше промолчать, и когда молчание выглядит как трусость. Учитель может предложить классу обсудить два сценария: 1) друг совершает несправедливый поступок; 2) одноклассника несправедливо обвиняют. Подростки решают, где молчание – признак мудрости, а где – признак предательства, и приходят к выводу: *«Иногда молчание – не золото, а «ржавое железо»»*.

Не менее продуктивны пословицы, содержащие оценку многословия и соотношения слова и дела. Пословица *«Где много слов, там мало дел»* легко превращается в материал для дискуссии. Подростки вспоминают примеры из школьной жизни, когда громкие обещания не подтверждались реальными действиями. Затем задается встречный вопрос: «А может ли человек говорить много, но при этом действовать эффективно, например, организова мероприятие через активное общение?» Обучающиеся приводят аргументы «за» и «против», ищут формулировку, отражающую сложность ситуации: *«Пустые слова глушат дело, честный разговор его рождает»*. Они пробуют на себе позицию

«адвокатов пословицы» и «критиков пословицы», таким образом развивая навыки аргументации.

Особый интерес вызывают пословицы, которые можно переосмыслить через контрпример. Пословица *«Слово – не воробей, вылетит – не поймаешь»* обычно принимается без спора, однако на уроке учитель предлагает задуматься, правда ли слово невозможно «догнать». Подростки приводят ситуации из практики социальных сетей, например, извинения в общем чате, публичное опровержение слуха, попытки исправить репутацию. Возникает вопрос: «Почему в пословице слово называется «воробьем», а не, например, «стрелой»?» Кто-то предлагает ироничный вариант: *«Слово – не воробей, а скриншот: останется навсегда»*.

Работа с пословицами, нацеленная на развитие речевой гибкости, часто строится вокруг упражнений на переформулирование. Учитель просит объяснить смысл высказывания своими словами, предлагая разные адресаты: младший брат, учитель, друг в чате. Например, пословица *«Кто ясно мыслит, тот ясно излагает»* перефразируется в варианты: *«Если в голове порядок, и говорить легче»* или *«Путаешься в словах – значит, мысли запутались»* [2: 14]. Учащиеся сравнивают получившиеся формулы, оценивают их уместность и выразительность.

Эффективны задания, ориентирующие подростков на поиск подтверждений или опровержений пословиц. При обсуждении пословицы *«Доброе слово человеку – что дождь в засуху»* класс делится на группы. Одна группа подбирает примеры с поддерживающей репликой; другая – вспоминает случаи, когда слово превращалось в лесть или маскировало манипуляцию. Затем участники формулируют два разных вывода в форме новых пословиц: *«Честное, доброе слово лечит, фальшивое – ранит»*; *«Сухой хлеб лучше сладкой лести»*.

Для усиления речевого компонента полезно включать пословицы в жанры, требующие развернутого высказывания: мини-эссе, диалог, устный спор. При подготовке к дискуссии о роли социальных сетей учитель предлагает список пословиц о молчании, сплетнях, правде, лжи. Подростки должны выбрать одну

из них и встроить ее в аргументацию: *«Как говорится, «язык – телу якорь», значит, онлайн-репутация часто держит человека крепче любых правил»; «В чате легко забыть, что «слово – и смерть, и жизнь», особенно когда пишешь в шутку».* Так пословица становится частью логической цепочки, собранной учеником.

Завершая анализ, можно сказать, что целенаправленная работа над пословицами воздействует сразу на несколько зон развития подростка: мышление, речь, ценностная сфера. Фольклорные формулы, записанные В.И. Далем, продолжают функционировать в живой коммуникации, если учитель превращает их в материал для спора, игры, творческого письма. Перспективу открывают исследовательские проекты: сами подростки собирают пословицы от старших родственников, сравнивают варианты о случаях, когда пословица «не сработала». Подросток, умеющий спорить с пословицей и спокойно перефразировать ее на языке своего поколения, гораздо меньше теряется в реальном споре с живым собеседником.

#### **Библиографический список**

1. Аникин В.П., Круглов Ю.Г. Русское народное поэтическое творчество. Л.: Просвещение, 1983. 479 с.
2. Даль В.И. Пословицы русского народа. М.: Эксмо, 2003. 640 с.
3. Кожогелдиева К.М. Особенности понимания пословиц в развитии критичности мышления младших школьников // Научный аспект. 2019. № 1. С. 45-51.
4. Маллабаева Н.С. Роль народных пословиц в формировании мировоззрения учащихся // Ученый XXI века. 2020. № 1 (60). С. 66-68.

**УДК 378.6**

### **ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ОБУЧАЮЩИХСЯ ВУЗА МЧС: СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ И ПРАКТИЧЕСКИЕ РЕШЕНИЯ**

Исыпова Т.В., Скрипин И.Д.

**Аннотация.** В статье исследуется актуальная проблема повышения эффективности преподавания иностранных языков в высших учебных заведениях неязыкового профиля. Основной акцент сделан на интеграции языковой подготовки с профильными дисциплинами в рамках концепции «Иностранный язык для специальных целей». Рассмотрены современные методологические подходы, такие как предметно-языковое интегрированное обучение и метод анализа конкретных ситуаций.

**Ключевые слова:** высшее образование, неязыковые специальности, профессионально-ориентированное обучение, иностранный язык для специальных целей, междисциплинарная интеграция, коммуникативная компетенция, МЧС России.

## **PROFESSIONALLY- ORIENTED FOREIGN LANGUAGE TEACHING FOR EMERCOM STUDENTS: MODERN APPROACHES AND PRACTICAL SOLUTIONS**

Isypova T.V., Skripin I.D.

**Abstract.** The article explores the actual problem of improving the teaching foreign languages effectiveness in higher educational institutions of a non-linguistic profile. The main focus is on integrating language training with specialized subjects within the concept of "Foreign Language for Special Purposes." Modern methodological approaches such as subject-language integrated learning and the method of analyzing specific situations are considered.

**Keywords:** higher education, non-linguistic specialties, professional-oriented training, foreign language for special purposes, interdisciplinary integration, communicative competence, EMERCOM of Russia.

Чем выше общественная потребность в знании языка и специалистах, владеющих одним или несколькими иностранными языками, тем более значимыми становятся прагматические аспекты обучения этому предмету. В изменившихся условиях человек в своей повседневной, в том числе профессиональной, жизни все чаще «сталкивается» с иностранным языком. Более того, интеграционные общественные процессы меняют не только статус ИЯ в обществе, но и выполняемые им в этом обществе функции [2: 14]. В условиях стремительной цифровизации мировой экономики и расширения международного сотрудничества в научно-технической сфере, владение иностранным языком становится неотъемлемым компонентом профессиональной пригодности специалиста неязыкового профиля. Современный инженер, спасатель или управленец должен не только обладать фундаментальными знаниями в своей области, но и уметь оперировать ими в международном информационном пространстве.

Традиционные методы обучения, ориентированные на изучение общебытовой лексики, в настоящее время не в полной мере отвечают запросам рынка труда. Как отмечают исследователи, возникает противоречие между необходимостью подготовки кадров, способных работать с зарубежной документацией, и реальным уровнем языковой подготовки выпускников [2: 83].

Теоретический фундамент профессионально-ориентированного подхода базируется на принципе междисциплинарности. Следует обратить внимание на то что междисциплинарный подход неразрывно связан с практико-ориентированностью направленность и взаимодополняют друг друга. В аспекте практико-ориентированного подхода в обучении иностранному языку, междисциплинарный подход позволяет не только рассмотреть взаимосвязи между различными предметами, а также применять полученные знания и умения в различных социальных и профессиональных сферах. Например, курсанты могут изучать специальные дисциплины: «Физико-химические основы развития и тушения пожаров», «Теория горения и взрыва», «Пожарная тактика» чтобы

применить полученные знания при овладении профессиональными компетенциями спасателя.

Согласно теории обучения языку для специальных целей, содержание учебных материалов должно имитировать реальные ситуации трудовой деятельности. [3:114] Наиболее перспективным подходом является предметно-языковое интегрированное обучение. Его суть заключается в изучении содержательных аспектов профильных предметов через иностранный язык. Например, при изучении основ гидравлики студенты осваивают физические законы одновременно на родном и иностранном языках, что способствует глубокому пониманию технической терминологии [1: 57].

Еще одним эффективным инструментом выступает метод анализа конкретных ситуаций (кейс-стади). Этот метод требует от студента аналитического мышления: необходимо изучить проблему, используя зарубежные источники, и предложить пути её решения на иностранном языке.

Для подтверждения результативности данных методов и подходов в обучении иностранному языку можно рассмотреть некоторые примеры практических заданий, разработанные для курсантов, обучающихся в вузах МЧС.

- Кейс «Международная координация в зоне чрезвычайной ситуации»

Сценарий предполагает проведение штабной тренировки. Группа делится на «координаторов» и «полевых специалистов». На иностранном языке осуществляется радиообмен: передаются данные о локализации пожара, типе опасных веществ в зоне возгорания и количестве пострадавших. Студенты закрепляют навыки использования специфических аббревиатур и команд, принятых в международной практике спасательных служб.

- Кейс «Классификация пожаров»

Студентам предлагается провести сравнительный анализ российской классификации и зарубежных классификаций пожаров (например, европейскую классификацию). Формируется умение определять причины, классификации и условия возникновения пожаров, умение находить эквиваленты сложным

техническим понятиям, не имеющим прямого перевода. В качестве базового материала используется Федеральный закон № 123-ФЗ. [4: 10]

- Кейс «Инструктаж по эксплуатации зарубежной пожарной робототехники»

Студенты изучают видеоинструкцию от зарубежного производителя роботизированных комплексов. Задачей является создание краткого руководства по технике безопасности и алгоритма запуска системы на иностранном языке для своих коллег. Происходит развитие навыков аудирования и трансформации визуальной информации в письменные инструкции в рамках инженерной подготовки. [1: 71]

Одной из критических проблем в неязыковых вузах остается низкая мотивация студентов. Многие обучающиеся воспринимают язык как «второстепенный» предмет. Для преодоления этого барьера необходимо внедрение модели личностно-ориентированного обучения. Когда студент видит прямую связь между знанием языка и возможностью карьерного роста, отраженного в нормативных актах о прохождении службы, его образовательная активность возрастает.

Не стоит упускать из вида, что современное обучение невозможно представить без ИТ-технологий. Возможность самостоятельной работы обучающегося с помощью современных технологий представляет собой огромное преимущество для современных студентов и курсантов. При этом у обучающихся есть полная свобода выбора цифровых ресурсов. Использование тренажеров-симуляторов с иностранным интерфейсом позволяет курсанту в условиях, приближенных к боевым, принимать решения, ориентируясь на международные индикаторы. Генерируемые искусственным интеллектом отраслевые глоссарии обеспечивают максимальную актуальность изучаемого материала, отражая последние изменения в мировой науке. Кроме того, такие глоссарии помогают обучающимся разобраться в узкоспециализированной лексике, терминологии, что делает сложные технические тексты более доступными для перевода, особенно для курсантов с более низким уровнем

базовых знаний языка и новичков в данной сфере обучения. Глоссарии также экономят время, затраченное на поиск специальных терминов и определений и позволяет быстро углубиться и проработать тему. Более того отраслевые глоссарии представляют из себя некий единый стандарт для внешних и внутренних профессиональных коммуникаций, способствуя улучшению взаимопонимания в профессиональном общении, повышает качество технического перевода, обеспечивает единый его стиль.

Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку студентов неязыковых специальностей является ключевым вектором развития современного высшего образования. Интеграция языка в профессиональную деятельность позволяет подготовить конкурентоспособного специалиста, способного представлять интересы государства на международном уровне. Будущее образования — в синергии фундаментальных отраслевых знаний, высоких технологий и лингвистической мобильности.

#### **Библиографический список**

1. Беляева Т. Б. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку в техническом вузе: монография. — М.: Академия Естествознания, 2021. — 156 с.
2. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам. — М.: Глосса, 2019. — 192 с.
3. Поляков О. Г. Английский язык для специальных целей: теория и практика. — М.: Тезаурус, 2020. — 210 с.
4. Федеральный закон от 22.07.2008 № 123-ФЗ «Технический регламент о требованиях пожарной безопасности».

**УДК 378.6**

### **РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ВАЖНЫХ ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ КУРСАНТОВ ВУЗОВ МЧС ПУТЕМ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ**

Исыпова Т.В.

ФГБОУ ВО Уральский институт ГПС МЧС России

**Аннотация:** в статье рассматривается развитие и формирование коммуникативной и профессионально коммуникативной компетенций курсантов вузов МЧС на занятиях по иностранному языку. Основное внимание уделяется формированию языковой личности, готовой к профессионально ориентированному дискурсу, как одному из методов развития профессионально значимых личностных качеств будущего специалиста МЧС.

**Ключевые слова:** профессионально коммуникативная компетенция, коммуникативная компетенция, языковая личность, профессионально ориентированный дискурс, коммуникативная мотивация, специалист МЧС.

**DEVELOPMENT OF PROFESSIONALLY IMPORTANT PERSONAL  
QUALITIES OF CADETS AT THE UNIVERSITIES OF EMERCOM OF  
RUSSIA THROUGH THE FORMATION OF PROFESSIONAL  
COMMUNICATIVE COMPETENCE**

Isypova T.V.

**Abstract:** This article examines the development and formation of communicative and professional cadet`s competences at the universities of EMERCOM of Russia during foreign language classes. The focus is on developing a linguistic personality prepared for professionally oriented discourse as one of the methods for developing professionally significant personal qualities in future EMERCOM specialists.

**Keywords:** professional communicative competence, linguistic personality, professionally oriented discourse, communicative motivation, EMERCOM specialist.

В современном мире обучение иностранному языку становится одним из основных компонентов образовательной системы в сфере профессиональной подготовки специалистов на различных уровнях. Повышение значимости

иностранного языка в настоящее время обуславливается различными факторами: развитие современных технологий и внедрение их во все сферы жизни, расширение международных политических и экономических связей, увеличение числа различных международных предприятий и многое другое. Все это является стимулом для подготовки кадров, владеющих иностранным языком не только на базовом уровне, но и способных осуществлять профессиональную коммуникацию в сфере своей будущей деятельности в области международного сотрудничества. Другими словами, современный специалист должен быть конкурентоспособным профессионалом на сегодняшнем рынке трудовых ресурсов. Исходя из этого, основной задачей преподавателя иностранного языка в современном экономическом сообществе является формирование у обучающихся иноязычной профессионально коммуникативной компетенции.

Внедрение компетентного подхода в сферу профессионального образования привело к изменениям в целеполагании при обучении иностранному языку. Основной целью современного профессионального образования на сегодняшний день является подготовка квалифицированного специалиста, обладающего такими характеристиками как ответственность, компетентность, способность к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов, готовность к постоянному саморазвитию и профессиональному росту, который владеет иностранным языком на уровне современных стандартов. Данная ситуация принуждает к поиску различных методов реализации процесса обучения, которые помогут решить задачу развития и формирования профессиональной коммуникативной компетенции. Изначально понятие коммуникативной компетентности обозначало умение субъекта строить фразы по определенному алгоритму, воспринимать на слух и понимать вербальную информацию, а также умение оперировать этими навыками в процессе общения. На сегодняшний день этот термин особенно актуален в методике преподавания иностранного языка, поскольку коммуникация представляет собой речевую способность личности и является основой изучения иностранного языка. Коммуникативная компетенция

представляет собой намерение и способность к коммуникативному взаимодействию с носителями языка и готовность к решению любых возникающих при коммуникации ситуаций. Следовательно, одним из важных компонентов данной компетенции является социальная компетенция, то есть способность индивида взаимодействовать с окружающим социумом.

И.А. Зимняя вводит понятие «социально-профессиональная компетентность» где параллельно с социальной частью профессиональной компетентности идет деятельностная, которая базируется на междисциплинарных знаниях и многоуровневых профессиональных умениях. Исходя из этого сегодня гораздо проще определить цели и задачи обучения иностранному языку в неязыковом вузе. Основной фокус при изучении иностранного языка следует направить на практико ориентированный подход, который позволяет не только рассматривать взаимосвязь с различными спецпредметами, но и применять полученные лингвистические и профессиональные знания на практике в различных сферах деятельности не только в профессиональном, но и социальном контексте. Приоритетной целью обучения становится не только развитие и формирование устных и письменных иноязычных речевых навыков и навыков аудирования на разговорном бытовом повседневном уровне, но и развитие и формирование данных навыков в узконаправленной профессиональной сфере. Иначе говоря, задача формирования профессиональной коммуникативной компетенции выходит на первый план.

Как известно умение налаживать диалог в любой сфере деятельности человека является одним из важнейших показателей сформированности коммуникативной компетентности, а также одним из критериев качества образования и профессиональной компетентности. Для успешной речевой деятельности специалиста необходимо развивать у него коммуникативный потенциал, связанный с профессиональной деятельностью, трактуемый как интегральная характеристика личности, включающая ее готовность и

способность к восприятию, анализу, обработке и передаче специальной языковой информации. [2:3]

Стоит акцентировать внимание на то, что понятие профессиональной коммуникативной компетенции состоит из двух ключевых компетенций: профессиональной и коммуникативной. Следовательно, профессионально коммуникативная компетенция будущих специалистов МЧС состоит не только из лингвистических умений и навыков, но и его профессиональных знаний, коммуникативных способностей, которые он будет применять при ликвидации различных чрезвычайных ситуациях в международном масштабе. Проще говоря профессиональная коммуникативная компетенция представляет собой умение будущего специалиста применять полученные предметные и лингвистические знания и умения не только в повседневной жизни, но и в своей практической сфере деятельности, используя при этом различные методы и средства личностной и профессиональной реализации. Поскольку конечной целью обучения в вузах является достижение профессиональной компетентности, основной задачей подготовки будущих специалистов МЧС становится практическое овладение языком для будущей профессиональной деятельности. Поэтому можно сделать вывод, что методике преподавание иностранного языка подлежит в полной мере учитывать особенности специальности будущих выпускников. На наш взгляд нужно сосредоточить внимание на совокупности всего этого в процессе профессионально направленной деятельности по овладению иностранным языком. Профессиональная направленность должна объединять аутентичность материала, прагматичность и профессиональную адекватность, которая учитывает техническую направленность деятельности будущих специалистов в области пожаротушения и ликвидации чрезвычайных ситуаций, готовя их к работе в профессионально ориентированном дискурсе. Потенциальную важность обладания такими навыками можно наблюдать при рассмотрении будущего специалиста как языковой личности. Формирование языковой личности в современной парадигме обучения означает наличие у коммуникантов умений реализовывать не только устный и письменный обмен

информацией в своей профессиональной сфере, но и умение добывать и анализировать новую информацию, увеличивая таким образом объем своих профессиональных знаний, повышая таким образом свой профессиональный уровень и конкурентоспособность. По мнению Карасика В.И. языковая личность — это человек реально существующий в общении, то есть личность коммуникативную или носителя культурно-языковых, или коммуникативно-деятельностных ценностей, знаний, установок и поведенческих реакций. [1:157] Языковая личность реализует себя благодаря особым качествам, отражательным возможностям познания языкового пространства. [4:178] В лингвистике профессиональная языковая личность поддерживает активную коммуникацию на литературном и разговорно-бытовом уровне, но и на профессиональном языке. Исходя из этого мы различаем личности в зависимости от их профессиональных сфер, тот есть по типу профессий, выделяемого по признакам предметных систем, с которыми имеют дело люди, как субъекты деятельности. [3:89]

Кроме того, профессионально ориентированный дискурс способствует повышению коммуникативной мотивации на занятиях по ИЯ, поскольку именно заинтересованность в профессионально направленных темах способствует повышению познавательной активности обучающихся как на занятии, так и в самостоятельной внеаудиторной деятельности. А как мы знаем познавательная мотивация к учебной деятельности является одним из важнейших факторов при изучении иностранного языка. Коммуникативную мотивацию в данном случае можно назвать основной, поскольку коммуникативность является насущной потребностью изучающих иностранный язык. Предпосылками для коммуникативной мотивации на занятиях по ИЯ могут быть как сами задачи урока, которые вызывают интерес у обучающихся и показывают им четкую речевую перспективу, так и само содержание занятия, которое является увлекательным для обучающихся поскольку содержит актуальный профориентированный материал. Познавательный характер материала стимулирует коммуникативную мотивацию и должен подстраиваться под

правило равновесия между новой и известной информацией, что достигается путем актуализации межпредметных связей. Таким образом курсанты осмысливают факты и события уже освоенные на занятиях по спецдисциплинам в новой языковой оболочке, что дает им чувство удовлетворения от познания. Организация самого занятия также влияет коммуникативной мотивации и способствует развитию важных профессиональных качеств будущих специалистов. Одним из наиболее эффективных методов на наш взгляд, является метод проектов, поскольку высокая коммуникативность является его основной характеристикой. Так же данный метод способствует выражению своего собственного мнения по различным вопросам, и повышает активность включения обучаемых в реальную деятельность и учит их принимать ответственность за их дальнейшее самообразование. Иначе говоря, метод проектов развивает такие личностные качества как творческое мышление, умение формулировать и выражать собственное мнение, умение вести дискуссию и воспитывает лидерские качества, так как при соревновании групп в проектной деятельности нужно уметь организовать коллектив, быстро принять правильное решение и обеспечивать верное направление действий.

Таким образом можно сделать вывод, что формирование профессиональной коммуникативной компетенции, как одного из компонентов языковой личности готовой к работе в профессионально-ориентированном дискурсе способствует развитию профессионально важных личностных качеств будущих специалистов в сфере пожаротушения и ликвидации чрезвычайных ситуаций.

#### **Библиографический список**

1. Карасик, В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс / В.И. Карасик. - Волгоград: Перемена, 2002. – 477 с. EDN: <https://elibrary.ru/UGQAMP>
2. Китова Е.Т. Развитие коммуникативного потенциала будущих специалистов транспорта: диссертация кандидата педагогических наук 13.00.08, Сибирский государственный университет путей сообщения, Новосибирск 2007

3. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2004.-304с.

4. Фролов Н.К. Избранные работы по языкознанию. Т 1. Антропонимика. Русский язык и культура речи. Тюмень: Изд-во Тюм. ун-та, 2005.-512 с.

**УДК 811.1**

## **ЮРИДИЧЕСКИЙ ДИСКУРС В АСПЕКТЕ ЛИНГВИСТИКИ**

Калимуллина А. Ф.

Уфимский юридический институт МВД России

Статья посвящена выявлению и систематизации актуальных проблем юридического дискурса в аспекте лингвистики, а также определению перспектив его развития. Актуальность исследования обусловлена возрастающей ролью языка в праве в контексте новых коммуникативных реалий. В статье подчеркивается необходимость междисциплинарного подхода к рассмотрению перечисленных вопросов.

**Ключевые слова:** юридический дискурс, лингвистика, юридический текст, юридическая терминология, переводческие стратегии, симплификация, аутентичность.

## **LEGAL DISCOURSE IN THE ASPECT OF LINGUISTICS**

Kalimullina A. F.

**Annotation.** The article is devoted to identifying and systematizing the current problems of legal discourse in the aspect of linguistics, as well as determining the prospect for its development. The relevance of the study is connected with the role of language in law in the context of new communicative reality. The authors emphasize the need for an interdisciplinary approach to the consideration of stated issues.

**Keywords:** legal discourse, linguistics, legal text, legal terminology, translation strategies, simplification, authenticity.

На современном этапе развития гуманитарного знания стабильно сохраняется интерес к изучению различных типов дискурса, среди которых особо выделяется юридический дискурс. Он, как совокупность текстов, объединенных правовой тематикой, в динамике их порождения и интерпретации [4], выступает отражением правовой действительности и инструментом ее формирования, иначе, «речедейтельность – суть юридической практики и способ существования права» [5: 16]. В связи с этим языковой аспект юридического дискурса приобретает важное значение не только для лингвистики, но и для правовой сферы, так как от данного аспекта напрямую зависит интерпретация норм права, а, следовательно, и эффективность их применения.

Целью статьи является выявление и систематизация актуальных проблем исследования юридического дискурса с лингвистической точки зрения и определение возможных перспектив подобного исследования.

В ходе анализа научной литературы нами выделены следующие проблемы рассмотрения юридического дискурса, объединенные по группам: 1) проблема перевода текстов юридического дискурса в целом и задействованной здесь терминологии [1: 34; 4: 59; 7]; 2) проблема неопределенности юридических понятий [5]; 3) проблема разнообразия видов юридических текстов и их классификации [8]; 4) проблема лексико-грамматической сложности кодирования информации; 5) проблема аутентичности и интертекстуальности в юридических текстах [2: 32 ; 6: 189]. Подробное описание каждой группы представлено в нижеследующей таблице:

*Таблица 1.*

| Проблема                 | Описание                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
|--------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Перевод терминологии     | 1. Безэквивалентность терминов, несовпадение объема их значений, многозначность вследствие асимметрии романо-германской и англо-саксонской правовых систем.<br>2. Необходимость глубокого лингво-правового анализа из-за наличия ложных переводческих эквивалентов (ср. «ипотека» vs. « <i>hypothec</i> »). |
| Неопределенность понятий | 1. Неоднозначность содержания термина «юридический дискурс» затрудняет понимание его сути.                                                                                                                                                                                                                  |

|                                     |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|-------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                     | 2. Существование (в российском праве) немотивированных терминов с выраженной семантикой затрудняет перевод.                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
| Жанровое разнообразие               | 1. Отсутствие единой классификации жанров правовых текстов вследствие учета разных критериев в основе типологии.<br>2. Необходимость учета множества параметров для описания жанров (тип профессиональной деятельности; специализация юриста; цель сообщения, уровень формальности и т.д.).                                                                                                             |
| Лексико-грамматическая сложность    | 1. Сложность понимания англоязычных юридических текстов из-за обилия архаизмов, заимствований, идиом, парных синонимов и витиеватых синтаксических конструкций.<br>2. Неоднозначность толкования посредством использования пассивного залога, номинализации и длинных предложений.                                                                                                                      |
| Аутентичность и интертекстуальность | 1. Общее понимание термина аутентичности (ориентация на носителя и культуру языка) vs. английский язык как <i>lingua franca</i> международного юридического общения (ориентация на объединение разных культур).<br>2. Неясность критериев отбора аутентичных материалов для обучения (учитывать только тексты, созданные носителями?)<br>3. Роль интертекстуальности в организации юридических текстов. |

Отталкиваясь от вышеприведенных проблем, рассмотрим перспективные направления исследований юридического дискурса, к числу которых, по нашему мнению, относятся следующие:

- 1) разработка номенклатуры видов юридических текстов с использованием теоретических основ классификации;
- 2) адаптация языка права (упрощение текстовых структур, изменение жанровых форм; разработка материалов по юридической лингвистике);
- 3) пересмотр концепции аутентичности в контексте использования английского языка как *lingua franca* профессионального общения;
- 4) улучшение стратегий перевода (терминологическое конструирование, подбор функциональных эквивалентов, дескриптивный перевод);

5) развитие современных форм правовой коммуникации (возможность применения креолизованных текстов и межсемиотического перевода для повышения доступности права).

Таким образом, область исследования юридического дискурса в аспекте лингвистики характеризуется комплексом взаимосвязанных проблем, среди которых ключевыми выступают проблемы перевода терминологии, неопределенности используемых понятий, жанрового разнообразия, лексико-грамматической сложности юридических текстов и их аутентичности с учетом интертекстуальности как категории. Перспективными направлениями дальнейших исследований является изучение процессов симплификации [3] юридического языка в широком контексте трансформации коммуникативных практик, переосмысление принципа аутентичности применительно к английскому языку как *lingua franca* международного общения и разработка детализированной классификации видов юридических текстов на основе дискурсивного подхода.

#### **Библиографический список**

1. Балашова Е. Ю., Лазовская Н. В. Проблемы перевода юридической терминологии в аспекте международного правового дискурса // Язык науки и профессиональная коммуникация. 2022. № 1 (6). С. 34-44.
2. Буденная С. Ю. Проблема аутентичности в англоязычном юридическом дискурсе: междисциплинарный подход // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2022. Вып. 2 (843). С. 32-38.
3. Литвишко О. М., Ширяева Т. А. Симплификация как тенденция англоязычного юридического дискурса: теоретический обзор зарубежных исследований // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2025. № 12. С. 5401–5408.
4. Седина И. В., Драгунова С. А. Особенности перевода текстов англоязычного юридического дискурса // Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики. 2025. № 1. С. 59-66.
5. Соловьева Н. А. Амфиболичность юридического дискурса, или искусство владения словом в профессиональной юридической деятельности // Legal Concept Правовая парадигма. 2024. Т. 23, № 3. С. 14–20.

6. Таюпова О.И. Категория интертекстуальности в юридических текстах // Доклады Башкирского университета. 2019. Т. 4. № 2. С. 189-193.

7. Таюпова О.И. Основы прагматики перевода. Уфа: Уфимский университет науки и технологий, 2025. 123 с.

8. Шашкова В. Н. Проблема классификации текстов юридического дискурса // Вестник Уфимского юридического института МВД России. 2025. № 2 (108). С. 161-167.

**УДК 811.111**

## **СТРУКТУРА СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ГНЕЗДА В КВАНТИТАТИВНОМ АСПЕКТЕ**

Карамышев Е.А.

ЧУДО Лингвистический центр «Language Lab» г. Магнитогорска

В статье рассматривается структура словообразовательного гнезда на уровне квантитативного расстояния между производящей основой и ее производными на материале словообразовательного гнезда “a sail” в современном английском языке. Словообразовательное гнездо представляет собой множество однокоренных лексем в виде семантико-грамматической структуры. В современном английском языке словообразовательное гнездо “a sail” состоит из 7 лексических единиц.

**Ключевые слова:** деривационная модель, квантитативный аспект, лексема (лексическая единица), расстояние производности, словообразование, словообразовательное гнездо, частотность лексической единицы, шкала деривации.

## **THE STRUCTURE OF THE WORD FAMILY IN A QUANTITATIVE ASPECT**

Karamyshev E.A.

The article deals with the structure of the word family at the level of the quantitative distance between the underlying stem and its derived lexemes based on the Modern English word family “a sail”. The word family is considered to be a group of single-root lexemes having a semantic and grammatical structure. The word family “a sail” consists of 7 lexical units in Modern English.

**Key words:** derivational pattern, quantitative aspect, a lexeme (a lexical unit), derivational distance, word-building, word family, word frequency, derivational scale.

Известно, что словообразование как часть грамматического уровня языковой материи представляет собой непрерывный динамический процесс формирования лексических единиц. Важно отметить, что данный лексико-грамматический процесс не является по своей природе хаотичным, а подчиняется определенным законам соответствующего языка, которые известны как способы или модели словопроизводства (word-building, word-formation).

В отечественной лингвистической науке существует два определения к пониманию термина «словообразование». Как считает О.С. Ахманова, во-первых, это раздел грамматики, цель которого заключается в исследовании законов формирования лексических единиц. Во-вторых, это лексико-грамматический механизм появления единиц в словарном фонде [1].

Таким образом, основной целью данной работы является исследование так называемого семантического расстояния между производящей основой и дериватами в пределах английского словообразовательного гнезда “a sail” в квантитативном аспекте. Под квантитативным подходом в изучении настоящего словообразовательного гнезда мы понимаем анализ лексических единиц в рамках частотности их употребления в современном английском языке [2].

Представляется важным здесь упомянуть, что основным понятием в теории словообразования является производность (другими словами, деривация /derivation). Так, по мнению многих лингвистов, деривационный процесс выступает как единство производности по форме и мотивированности по

содержанию [3, 4]. Кроме того, в процессе деривации лежат грамматические, семантические и генетические отношения.

Теперь следует рассмотреть вопрос о шкале деривационного расстояния на материале английского словообразовательного гнезда “a sail”. На уровне производности данная лексема считается первичной производящей основой и, следовательно, является ядром словообразовательного гнезда в целом.

Исходя из концепции частотного анализа лексических единиц, мы рассматриваем шкалу деривационного расстояния как количественное распределение дериватов по отношению к производящей основе. Иными словами, словообразовательное гнездо представляет собой множество дериватов, расположенных на определенном семантическом и квантитативном расстоянии от производящей (ядерной) основы. Таким образом, словообразовательное гнездо обладает своей уникальной структурой на уровне семантических, грамматических и генетических отношений [6].

Анализируя лексикографический материал, мы установили, что в современном английском языке представленное словообразовательное гнездо состоит из семи однокоренных лексических единиц: sail (n) – sail (v) – sailboat (n) – sailer (n) – sailor (n) – sailing (Vn) – sailorly (a) [8]. Следует добавить, что выборка лексем производилась в рамках синхронного среза. Деривационная модель (в таблице - ДМ) данных лексем можно представлена в виде таблицы.

| №<br>п/п | Лексема       | Семантизация<br>по OED                                     | ДМ<br>по Гинзбургу | ДМ<br>по Марчанду | Степень деривации |
|----------|---------------|------------------------------------------------------------|--------------------|-------------------|-------------------|
| 1        | sail (n)      | a large piece of strong cloth attached to a mast           | 1                  | 1                 | 0                 |
| 2        | sail (v)      | travel in a ship or boat                                   | 1                  | 1                 | 0 (конверсия)     |
| 3        | sail-boat (n) | sailing boat, yacht                                        | 2                  | 1                 | словосложение     |
| 4        | sailer (n)    | a person who sails                                         | 1                  | 1                 | 1 (суффиксация)   |
| 5        | sailing (Vn)  | the sport or activity of travelling in a boat              | 1                  | 1                 | 1 (суффиксация)   |
| 6        | sailor (n)    | a person who sails                                         | 1                  | 1                 | 1 (суффиксация)   |
| 7        | sailorly (a)  | befitting a sailor; having the characteristics of a sailor | 1                  | 1                 | 2 (суффиксация)   |

Таблица 1. Деривационные характеристики и лексический состав словообразовательного гнезда “a sail”.

Далее следует произвести расчет семантического расстояния в целях определения шкалы деривации по формуле, предложенного Дж. Гринбергом на математической основе формулы критерия Стьюдента (так называемый t-критерий):  $\rho = \frac{a-b}{a}$ , где  $\rho$  – коэффициент семантического расстояния,  $a$  – частотность производящей лексемы А,  $b$  – частотность производной лексемы В [2, 5, 7].

Частотные характеристики данного словообразовательного гнезда и семантическое расстояние дериватов представлены в следующей таблице.

| Производящая основа А |                | Производная основа В |                | Семантическое расстояние, $\rho$ |
|-----------------------|----------------|----------------------|----------------|----------------------------------|
| Лексема               | Частотность, F | Лексема              | Частотность, F |                                  |
| sail (n)              | 4484           | sail (v)             | 13257          | 0,67                             |
| sail (v)              | 13257          | sailer (n)           | 203            | 0,99                             |
| sail (v)              | 13257          | sailing (Vn)         | 2802           | 0,79                             |
| sail (n)              | 4484           | sailboat (n)         | 1743           | 0,62                             |
| sail (v)              | 13257          | sailor (n)           | 10469          | 0,22                             |
| sailor (n)            | 10469          | sailorly (a)         | 0              | 0                                |

Таблица 2. Семантическое расстояние между производящей основой и дериватов словообразовательного гнезда “a sail”.

Частотные характеристики лексических единиц приводятся на основе электронного частотно-рангового словаря современного английского языка:

<https://www.wordandphrase.info/frequencyList.asp>. [9].

На основе полученных величин расстояния производности можно утверждать, что словообразовательное гнездо рассматривается как определенное множество лексем и обладает своим количественным диапазоном, или пространством, в лексической системе языка. В этой связи словообразовательное гнездо является элементом макроструктуры языковой материи.

Исследуя семантическое расстояние производности, можно отметить, что дериваты словообразовательного гнезда формируют строгую грамматическую структуру, в которой лексемы находятся на определенном расстоянии от своей производящей основы (ядра). В лексической системе каждое гнездо имеет свой

каркас и контур формирования, а лексемы-дериваты выстраиваются в определенном порядке производности.

### **Библиографический список**

1. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. Изд. 2-е, стереотипное. – М.: Едиториал УРСС, 2004. С. 576.
2. Гинзбург Е.Л. К разработке критериев направления производности / Грамматика и норма М.: Наука, 1977. С. 83 – 91.
3. Карамышев Е.А. Метод направления производности на материале словообразовательного гнезда "a boat" в современном английском языке / Материалы VIII Международной научно-практической конференции «Актуальные вопросы лингвистики, межкультурной коммуникации и методики преподавания иностранных языков в вузе. Екатеринбург, 2025. С. 192 – 197.
4. Карашук П. М. Словообразование английского языка. М.: Высш. шк., 1977. С. 304.
5. Перебейнос В.И. Статистические методы для лингвистов. М.: РГГУ, 2016. С. 239.
6. Песина С.А. Слово в когнитивном аспекте: монография / С.А. Песина. – М.: Флинта : Наука, 2011. – 344 с.
7. Greenberg J. Language Universals. With special reference to feature hierarchies. Mouton, The Hague, 1966. 89 p.
8. OED – Oxford English Dictionary/ Oxford University Press, 2009 (электронная версия академического Большого Оксфордского словаря английского языка).
9. Words and Phrases: frequency, genres ... Частотный словарь современного английского языка (электронная версия: <https://www.wordandphrase.info/frequencyList.asp>).

**УДК 811.111**

### **ЛЕКСИЧЕСКАЯ ЕДИНИЦА В АСПЕКТЕ ЭТИМОЛОГИЧЕСКОГО СЛОВАРЯ**

Карамышев Е.А., Песина С.А., Козлова К.А.

ЧУДО Лингвистический центр «Language Lab» г. Магнитогорска

Магнитогорский государственный технический университет

им. Г.И. Носова

Магнитогорский государственный технический университет

Настоящая статья посвящена особенностям построения словарной статьи этимологического словаря. Этимологический словарь является фундаментальным трудом в области лексикографии, так как он прослеживает историю развития лексической единицы. Структура словарной статьи этимологического словаря основана на следующих критериях: фонетический, морфологический и семантический. В настоящее время цель этимологического словаря заключается в том, чтобы определить первоначальное значение и форму этимона.

**Ключевые слова:** глоссарий, лексикография, лексическая единица (лексема), лексическое значение, словарная статья, структура словарной статьи, этимологический словарь.

## **A LEXICAL UNIT IN THE ASPECT OF AN ETYMOLOGICAL DICTIONARY**

Karamyshev E.A., Pesina S.A., Kozlova K.A.

The paper deals with some features of the structure of the entry in an etymological dictionary. The etymological dictionary has become a standard work in the field of lexicography as this type of dictionaries traces all the stages of the development of a lexical unit. The word entry structure of the etymological dictionary is based on the following criteria. The criteria can be phonetic, morphological and semantic. At present the etymological dictionary is aimed at determining the initial meaning of a word and the form of etymon.

**Key words:** glossary, lexicography, a lexical unit (a lexeme), lexical meaning, word entry, word entry structure, an etymological dictionary.

Интерес к данной проблеме обусловлен тем, что в теории лексикографии этимологический словарь занимает особое место среди одноязычных словарей.

Цель настоящей работы состоит в том, чтобы определить лексикографические особенности статьи этимологического словаря.

Известно, что осуществление построения статьи этимологического словаря основана на огромной работе исследователей, а также связана с общим прогрессом исторической лингвистики и этимологии в целом. Интересно отметить, что большой всплеск появления этимологических словарей относится к концу XIX в. Этимологические исследования получили подлинно научную базу только с развитием сравнительно-исторического метода, хотя попытки определить происхождение слов и их первоначальное значение делались и раньше и, как мы знаем, не всегда были удачны. Кроме того, наблюдались в словарных статьях ошибки научного характера в определении этимона и языковой принадлежности. Это можно объяснить огромным влиянием латинского языка того времени.

В настоящее время этимология определяется как раздел лингвистической науки, занимающаяся происхождением слов. В этой связи целесообразно отметить, что под происхождением слов понимается определение первоначального значения без учета нахождения этимона. Таким образом, статья большинства этимологических словарей сводится к первоначальному (первичному) значению и в некоторых случаях приводится время первой фиксации в письменных памятниках. Что касается ряда других словарей, то они могут указывать только генетические связи лексики, то есть доходят до определенного предшествующего этапа.

На современном этапе лингвистической науки этимологические словари отражают последние новейшие исследования в области сравнительно-исторического языкознания и этимологии. Именно сравнительно-исторический метод позволяет широко раскрыть происхождение лексической единицы, проследить все этапы становления слова на семантическом уровне. Интересно также отметить, что новейшие исследования в области исторической лингвистики и лексикографии заставляют пересмотреть происхождение того или иного слова.

Что касается построения статьи этимологического словаря, то необходимо сказать, что в основе этимологической словарной статьи лежит принцип сопоставления со словами родственных языков, которое осуществляется главным образом с помощью фонетических, морфологических критериев.

Фонетический критерий состоит в том, что предлагаемые этимологии опираются на установленные для данного языка или группы языков звуковых законов.

Морфологический критерий требует соответствия не только корней, но и словообразовательных аффиксов (формантов).

Относительно семантического критерия можно сказать, что лингвистические закономерности семантических процессов разработаны пока еще совершенно недостаточно, хотя существование этих закономерностей и не отрицается.

В заключение следует отметить, что на современном этапе исторической лингвистики построение словарной статьи этимологического словаря нового поколения основано не только на фонетических, морфологических и семантических критериях, но также предпринимается попытка осветить весь семантический генезис лексической единицы в рамках когнитивного аспекта.

### **Библиографический список**

1. Карамышев Е.А. Скорость распада древнеанглийского синонимического ряда "scip / ship" и семантико-статистический генезис альфа-глоссем. Автореферат диссертации на соискание ученой степени канд. филолог. наук. – Магнитогорск, ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова», 2022. – 22 с.
2. Песина С.А. Слово в когнитивном аспекте: монография /С.А. Песина. – М.: ФЛИНТА: Наука, 2011. – 344 с.
3. Песина С. А., Юсупова Л. Г. Сопоставление категориальной и когнитивной семантики // Казанская наука. – 2025. – № 2. – С. 506-508. Песина, С. А. Инвариантность в когнитивной лингвистике и философии языка. – Москва : Общество с ограниченной ответственностью "ФЛИНТА", 2014.

4. Песина, С. А. Когнитивные механизмы профилирования профессионального знания: формирование понятий // Вестник Челябинского государственного университета. – 2011 б. – № 24(239). – С. 43-45.
5. Песина, С. А. От инварианта многозначного слова к лексическому прототипу // Вопросы когнитивной лингвистики. – 2006. – № 2(7). – С. 53-61.
6. Песина, С. А. Прототипический подход к осмыслению структуры словаря // Проблемы истории, филологии, культуры. – 2009. – № 2(24). – С. 570-574.
7. Песина, С. А. Специфика философского и лингвистического подходов к центральным проблемам языка // Вестник Адыгейского государственного университета. – 2011 а. – № 4. – С. 12-16.
8. Песина, С. А. Функционирование полисемантов в механизмах речепроизводства // Фразеологические чтения памяти проф. В.А. Лебединской : сборник материалов международной научной конференции, Курган. Том 4. – Курган: Курганский государственный университет, 2008. – С. 113-115.
9. Песина, С. А., Зимарева О. Л., Вторушина Ю. Л. Использование кластерного подхода к описанию семантики слова для формирования лексической компетенции студентов-бакалавров лингвистического направления // Перспективы науки и образования. – 2019. – № 1(37). – С. 445-454.
10. Песина, С. А., Кива-Хамзина Ю. Л., Рубанова Н. А. Формирование представления о вторичной языковой и концептуальной картинах мира у студентов-бакалавров, изучающих иностранный язык // Перспективы науки и образования. – 2019. – № 1(37). – С. 180-189.
11. Песина, С. А., Латушкина О. Л. Лексический инвариант как содержательное ядро полисеманта // Вопросы когнитивной лингвистики. – 2014. – № 1(38). – С. 105-108. – EDN RWCCIN.
12. Песина, С. А., Юсупова Л. Г. Градация метафор в зависимости от образности и уровня вовлечения интеллекта // Политическая лингвистика. – 2025. – № 3(111). – С. 41-49.
13. Юсупова, Л. Г., Песина С. А. Когнитивные аспекты интерпретации лексики категории неопределенности в английском языке // Казанская наука. – 2019. – № 3. – С. 71-74.
14. Functioning of Metaphor Through the Prism of Invariant Theory in Polysemy / S. A. Pesina, S. A. Vinogradova, S. V. Kiseleva [et al.] // Applied Linguistics Research Journal. – 2021. – Vol. 5, No. 4. – P. 247-252.
15. Pesina, S. A. Cognitive Properties of Images and Metaphors // Procedia - Social and Behavioral Sciences. – 2015 а. – Vol. 192. – P. 650-655.

16. Pesina, S. A. Language Ability and Word Functioning // Procedia - Social and Behavioral Sciences. – 2015 b. – Vol. 192. – P. 447-452.
17. Pesina, S. A. Lexical Eidos in Linguistics // Procedia - Social and Behavioral Sciences. – 2015 c. – Vol. 192. – P. 764-768.
18. Pesina, S. A. Lexicon Core and Its Functioning // Procedia - Social and Behavioral Sciences. – 2015 d. – Vol. 192. – P. 481-485.
19. Pesina, S. A. Word Functioning in Communication Process // Procedia - Social and Behavioral Sciences. – 2015 e. – Vol. 192. – P. 346-351.

**УДК 80**

## **ОБЩИЕ ПРОБЛЕМЫ МЕТАФОРЫ В ОБРАЗОВАНИИ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ СТРОИТЕЛЬНОЙ ТЕХНИКИ (НА ПРИМЕРЕ АНТРОПОМОРФНОЙ МЕТАФОРЫ)**

Киселева С.В.<sup>1</sup>, Родин В.А.<sup>2</sup>.

<sup>1</sup> Санкт-Петербургский государственный экономический университет

<sup>2</sup> Ленинградский государственный университет им. А.С. Пушкина

**Аннотация:** Целью настоящего исследования является рассмотрение когнитивных механизмов антропоморфной метафоры, лежащих в основе формирования англоязычных терминов строительной техники (на примере погрузчика с бортовым поворотом). Сделан вывод о том, что термины, содержащие антропоморфную метафору, преимущественно относятся к категории «Навесное оборудование». В качестве основных методов исследования используются дефиниционный анализ, а также метафорическое моделирование.

**Ключевые слова:** антропоморфная метафора, метафорическая модель, когнитивия, термин, строительная техника.

## **GENERAL PROBLEMS OF METAPHOR IN THE ENGLISH-LANGUAGE TERMINOLOGY OF CONSTRUCTION MACHINERY (USING THE EXAMPLE OF AN ANTHROPOMORPHIC METAPHOR)**

Kiseleva S.V., Rodin V.A.

**Abstract:** the purpose of this study is to examine the cognitive mechanisms of the anthropomorphic metaphor underlying the formation of English-language terms for construction machinery (using the example of a side-turn loader). It is concluded that

terms containing an anthropomorphic metaphor primarily belong to the category of "Attachments". The main research methods used are definitional analysis, as well as metaphorical modeling.

**Keywords:** anthropomorphic metaphor, metaphorical model, cognition, term, construction equipment.

С точки зрения когнитивной лингвистики, метафора — это не только средство, служащее для украшения речи говорящего, но и способ познания человеком окружающей действительности. Один из основных постулатов когнитивной лингвистики гласит, что язык, находясь в неразрывной связи с мышлением, является главным средством доступа к сознанию человека [3: 295].

Антропоморфная метафора является одной из наиболее известных разновидностей когнитивной метафоры. Столь высокая популярность может быть объяснена ведущей ролью принципа антропоцентричности человеческого мышления вообще в процессе когнитивной организации восприятия окружающей действительности [1: 28]. Антропоморфная метафора, будучи распространенным явлением, может встречаться в рамках множества дискурсов, в том числе в рамках терминологических систем. В настоящем исследовании будет рассмотрена роль антропоморфной метафоры в образовании англоязычных терминов строительной техники (на примере погрузчика бортовым поворотом).

Метафора как таковая, с одной стороны, представляет собой своего рода угрозу для терминосистемы «Строительная техника». Следует помнить о том, что метафора, есть ни что иное, как «вкрапление в новое понятие признаков уже известной действительности, способ расширения имеющейся картины мира» [5: 186]. Далеко не все имеющиеся механизмы строительной машины имеют строгую номинацию. Нельзя игнорировать тот факт, что метафорические термины создаются, прежде всего, людьми, чьи когнитивные стратегии могут в значительной степени различаться, в зависимости от таких факторов, как: опыт работы, особенности ассоциативного мышления, культурный базис и др. [4:120].

С другой стороны, метафора, составляющая основу некоторых англоязычных терминов строительной техники, является оправданным и даже необходимым решением. Подтверждение данного тезиса следует искать в работах Д. Дэвидсона, в которых постулируется о необходимости посмотреть на явление метафоры как таковое под другим углом и исключить определение данного тропа как скрытого переносного значения, отличающегося от основного [6: 35]. Причина появления метафоры в какой-либо терминосистеме вызвана необходимостью поиска вполне точного значения того или иного предмета или явления [2: 41]. В связи с этим, появление метафоры в строительно-техническом терминопole, является вынужденной необходимостью и единственно возможным решением имеющихся проблем.

Опираясь на многочисленные руководства по эксплуатации, содержащие информацию о методах, порядке и особенностях эксплуатации строительно-технических машин, можно выделить пять основных категорий терминов: «название техники», «ходовая часть», «навесное оборудование», «опорно-поворотные устройства», «рабочее оборудование». Одной из целей исследования являлся анализ вышеназванных пяти категорий на предмет наличия в них: 1) терминов, содержащих метафору вообще; 2) терминов содержащих антропоморфную метафору. Результаты исследования представлены в таблице ниже:

Таблица 1 «Процент антропоморфной метафоры в терминах пяти основных категорий строительно-технической терминосистемы»

| <b>Название категории</b>    | <b>Процент антропоморфной метафоры</b> |
|------------------------------|----------------------------------------|
| Ходовая часть                | 3%                                     |
| Название техники             | 2%                                     |
| Навесное оборудование        | 11%                                    |
| Опорно-поворотные устройства | 1%                                     |

|                      |    |
|----------------------|----|
| Рабочее оборудование | 5% |
|----------------------|----|

Из приведенной выше таблицы видно, что наибольший процент терминов с антропоморфной метафорой содержит категория «Навесное оборудование». Категория «Рабочее оборудование» также имеет относительно высокий процент (25% терминов). Для того, чтобы обосновать полученные результаты, необходимо обратиться к определению понятия «Навесное оборудование». Это комплекс специализированных приспособлений, подключающихся к гидравлике машины, которые позволяют выполнять различные виды работ, тем самым повышая эффективность её работы.

Навесное оборудование, подобно человеческим конечностям (как правило, рукам и ногам), совершает манипуляции с предметами, похожие на хватание, броски, тычки и толкание каких-либо предметов. Термины категории «Навесное оборудование погрузчика с бортовым поворотом», содержащие антропоморфную метафору, взяты из руководства по эксплуатации к погрузчику с бортовым поворотом [10: 45] и представлены в таблице ниже.

Таблица 2 «Терминологические единицы категории «Навесное оборудование погрузчика с бортовым поворотом», содержащие антропоморфную метафору»

| Название оборудования | Перевод         |
|-----------------------|-----------------|
| Arm                   | Рычаг ковша     |
| Fork catch            | Вилочный захват |
| Grab                  | Челюстной ковш  |

Одним из основных методов описания механизмов антропоморфной метафоры в терминологических единицах категории «Навесное оборудование» будет являться построение их М-моделей, опирающихся на упомянутую вначале схему «X — это Y», где компоненты X и Y являются областью источника и областью цели соответственно [7: 248]. Далее будут построены метафорические

модели всех трех терминологических единиц, относящихся к навесному оборудованию погрузчика с бортовым поворотом.

Обратимся к номинативно-непроизводному значению (далее ННЗ) термина arm (рычаг ковша), которое дано в общеупотребительном словаре: «a human upper limb, the part between the shoulder and the wrist» [9]. В данном случае, речь идет о человеческой руке. На это указывает лексико-семантический компонент «human limb». Семантический компонент «between the shoulder and the wrist» указывает на анатомическое расположение данной части тела. Далее обратимся к техническому словарю для анализа того же термина: «an element that connects the bucket to the main hydraulic system of the machine» [8]. В контексте данной дефиниции следует отметить лексико-семантический компонент «connects», который, в некотором роде, может быть сопоставим с компонентом «between the shoulder and the wrist», выявленным из ННЗ. Действительно, в то время как рука как бы «соединяет» кисть и плечо человека, рычаг ковша служит для того, чтобы соединить сам ковш с основной гидравлической системой машины. Следовательно, найдено основание для метафорического переноса. М-модель термина arm продемонстрирована нами ниже:

Рисунок 1 «М-модель термина arm»

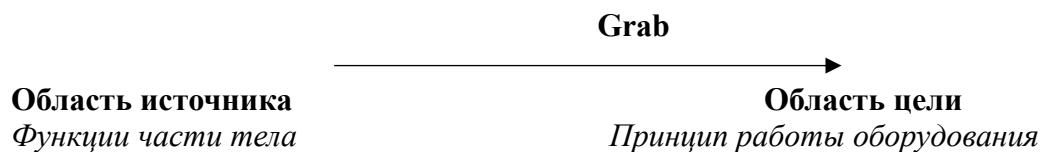


Далее рассмотрим М-модели терминов fork catch и grab, построенные с применением метода, описанного выше:

Рисунок 2 «М-модель термина fork catch»



Рисунок 3 «М-модель термина grab»



Строительно-техническая терминология устроена таким образом, что отсутствие вариативности оборудования зачастую ведет к исчезновению терминов, содержащих метафору. Несмотря на то, что погрузчик с бортовым поворотом является одним из мелкогабаритных видов строительной техники и не предполагает наличие большого количества вариантов навесного оборудования, термины, обозначающие определенные его виды, тем не менее содержат антропоморфную метафору. Указанный факт делает данный вид строительной техники уникальным в своем роде и представляет интерес для дальнейшего исследования в русле когнитивного терминоведения.

### Библиографический список

1. Бурмакова Е.А. Когнитивная природа антропоморфной метафоры в художественном дискурсе/ Е.А. Бурмакова// Язык и культура. — 2015. — С. 28-36.
2. Киселева, С. В. Сущность многозначного слова в английском языке : монография : семантический, когнитивный анализ / С. В. Киселева ; С. В. Киселева. – Санкт-Петербург : Астерион, 2009. – 215 с.
3. Лаврова Н.А. Когнитивная метафора как способ представления знания в языке и как основополагающий принцип человеческого мышления/ Н.А. Лаврова// Преподаватель XXI век. — 2015. — С.294-307.
4. Лакофф Дж., Джонсон М. Метафоры, которыми мы живем / пер. с англ. А. Н. Баранова, А. В. Морозовой; под ред. А. Н. Баранова. М.: Едиториал УРСС, 2004.
5. Телия В. Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты / В. Н. Телия. — Москва : Школа «Языки русской культуры», 1996. — 288 с.
6. Davidson, Donald, 'What Metaphors Mean', Critical Inquiry (1978) 5, 31-47

7. Functioning of metaphor through the prism of invariant theory of polysemy / Pesina S.A., Vinogradova S.A., Kiseleva S.V., Trofimova N.A., Rudakova S.V., Baklykova T.Yu. Applied Linguistics Research Journal. 2021. T.5. №4. С. 247-252

8. Construction Machinery Glossary [Электронный ресурс]. —

Режим доступа: <http://www.theconstructionmachinery.com/glossary.html> (дата обращения 28.11.24)

9. Merriam Webster dictionary [Электронный ресурс]. —

Режим доступа: <https://www.merriam-webster.com/dictionary/bucket> (дата обращения 28.11.24)

10. TWS45 Operating Manual. Руководство по эксплуатации: 2024, 131 с.

**УДК 81**

## **РОЛЬ ОБРАЗА ПРИ ОСМЫСЛЕНИИ МНОГОЗНАЧНОГО СЛОВА BALL**

Козлова К.А., Песина С.А.

Магнитогорский государственный технический университет

им. Г.И. Носова

**Аннотация:** Рассматривается роль образа как ключевого механизма, обеспечивающего связь между различными значениями многозначного слова на примере «ball» (первичный прототипический образ и переносные значения). Особое внимание уделяется процессам метафорического переноса и сохранения семантического «следа» формы в устойчивых выражениях, что позволяет оптимизировать мышление, заменяя хранение множества разрозненных значений базовым прототипом.

**Ключевые слова:** образ, полисемия, прототип, метафора, языковое сознание.

## **THE ROLE OF THE IMAGE IN UNDERSTANDING THE POLYSEMANTIC WORD BALL**

Kozlova K.A., Pesina S.A.

**Abstract:** The role of an image as a key mechanism providing a connection between different meanings of a polysemantic word is considered using the example of "ball" (the primary prototypical image and figurative meanings). Special attention is paid to the processes of metaphorical transfer and preservation of the semantic «mark» of form in stable expressions, which makes it possible to optimize thinking by replacing the storage of many disparate meanings with a basic prototype.

**Keywords:** image, polysemy, prototype, metaphor, linguistic consciousness.

Вопрос о том, как носители языка без труда распознают нужное значение в конкретном контексте и что обеспечивает смысловое единство слова, является центральным в когнитивной лингвистике. Ключ к решению этой проблемы лежит в области изучения роли образа. Главный вклад в процесс построения образа предмета или ситуации вносят не отдельные чувственные впечатления, а образ мира в целом. Образность, несомненно, обладает функцией связующего звена между реальностью и ее представлением и осмыслением [Zerkina 2015; Песина, Юсупова 2025; Песина 2005; 2006; 2014]. Образ – это максимально отстраненное и опосредованное представление реальности. Но вместе с тем он также является фактором изменения реальности в конкретной культуре – как один из рычагов влияния на традицию осмысления этой реальности [Песина, Акоева 2014].

На примере английского существительного ball можно проследить, как первичный чувственный образ служит тем когнитивным мостом, который связывает воедино, казалось бы, далекие друг от друга лексико-семантические варианты [Песина 2011; Песина, Зимарева, Вторушина 2019; Песина, Юсупова 2025; Юсупова, Песина 2019a, b]. Восприятие слова начинается не с перебора словарных дефиниций, а с активации в сознании определенной ментальной

структуры [Pesina et al 2021a, b; 2026; Pesina 2015; Pesina, Solonchak 2014; Pesina, Zimareva 2015].

В когнитивной лингвистике утверждается, что любая категория организована вокруг наиболее типичного представителя класса. Для слова *ball* таким прототипом выступает *any object in the shape of a sphere, especially one used as a toy by children or in various sports such as tennis and football* [Cambridge Dictionary]. Этот образ включает в себя не только визуальные признаки формы круга или сферы, но и сенсомоторный опыт: упругость, способность катиться, быть брошенным. Именно этот базовый прототип служит отправной точкой для понимания языка. Когда носитель слышит слово вне контекста, его сознание фиксируется на этом усредненном образе, от которого строятся все дальнейшие переносы значения.

Перенос значения с одного предмета на другой происходит не хаотично, а на основе выделения какого-либо признака исходного образа. В случае с *ball* чаще всего метафорический перенос основан на визуальном сходстве с шаром. Так, выражение *a ball of yarn* обозначает клубок ниток, где образ формируется по подобию формы. Даже в анатомии мы встречаем этот перенос: *eyeball* — идеальный пример переноса. Глазное яблоко имеет приближенную к сферической форму, и язык фиксирует это сходство предельно наглядно. «Your eyeballs are your whole eyes, rather than just the part which can be seen between your eyelids» [Collins]. Метафора *a ball of paper* строится на переносе признака сферичности с исходного образа мяча на результат деформации плоского листа, который приобретает шарообразную форму благодаря смятию. Эти примеры демонстрируют, что в повседневной жизни образ мяча является универсальным классификатором.

В некоторых случаях перенос происходит не по сходству формы, а по смежности понятий или общей функции. В таких видах спорта, как американский футбол или регби, мяч имеет форму эллипсоида, однако он продолжает называться *ball*, поскольку сохранилась функция — им играют, и он

входит в категорию спортивных предметов для игры, прототипом которой является именно мяч.

Еще один уровень функционирования образа наблюдается в устойчивых выражениях. Рассматривая идиому *Keep one's eye on the ball* – эта идиома означает сохранять концентрацию на своей задаче или цели, быть внимательным и не отвлекаться от главного. Происхождение выражения связано со спортом, где игрокам даётся прямая инструкция следить за мячом, чтобы успешно играть. Например, «*Rule one: keep your eyes on the ball at all times, has been broken repeatedly*». [Collins]. Образ служит когнитивным фоном: идиомы не расшифровываются логически каждый раз заново, они высвечиваются в сознании вместе с типичной ситуацией, частью которой является мяч — игрой, соревнованием, ударом.

Таким образом, понимание многозначного слова *ball* обеспечивается не хранением в памяти длинного списка отдельных значений, а наличием единого прототипического образа и набора когнитивных операций — метафоры, метонимии, сужения или расширения — которые позволяют применять этот образ к новым контекстам. Образ выполняет важную функцию: все значения слова группируются вокруг него, удерживаясь благодаря общим признакам. Ментальный образ является не просто иллюстрацией к слову, а фундаментальным механизмом, организующим его семантическое пространство. Он обеспечивает целостность слова при множественности его употреблений и демонстрирует, что наша языковая способность неразрывно связана с чувственным опытом и способностью к образному мышлению.

#### **Библиографический список**

1. Cambridge Dictionary [Электронный ресурс] // Cambridge University Press. — Режим доступа: <https://dictionary.cambridge.org> (дата обращения: 01.03.2026).
2. Collins Dictionary [Электронный ресурс] // HarperCollins Publishers. — Режим доступа: <https://www.collinsdictionary.com> (дата обращения: 01.03.2026).

3.     Functioning of Metaphor Through the Prism of Invariant Theory in Polysemy / S. A. Pesina, S. A. Vinogradova, S. V. Kiseleva [et al.] // *Applied Linguistics Research Journal*. – 2021 а. – Vol. 5, No. 4. – P. 247-252.
4.     Merriam-Webster Dictionary [Электронный ресурс] // Merriam-Webster, Incorporated. — Режим доступа: <https://www.merriam-webster.com> (дата обращения: 01.03.2026).
5.     Pesina S.A., Yusupova L.G., Vinogradova S.A, Kiseleva S.V, Trofimova N.F., Rudakova S.V., Baklykova T.Yu. Functioning of metaphor through the prism of invariant theory in polysemy // *Applied Linguistics Research Journal*. 2021 b. V. 4. № 5. P. 247-252.
6.     Pesina, S. A. Cognitive Properties of Images and Metaphors // *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. – 2015. – Vol. 192. – P. 650-655.
7.     Pesina, S. A., Solonchak T. The Lexical Eidos as an Invariant of a Polysemantic Word // *International science conference*. – Италия, Венеция: international research and innovation, 2014. – P. 1008-1016.
8.     Pesina, S. A., Zimareva O. L. Polysemy and Cognition // *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. – 2015. – Vol. 192. – P. 486-490.
9.     Pesina, S., Yusupova, L., Kozlova, K. Gradation of Metaphors Depending on the Level of Involvement of Inner Images and the Intellect. In: Bylieva, D., Luo, D., Nordmann, A. (eds) *Visual Reasoning in Science, Engineering, and the Humanities. Lecture Notes in Networks and Systems*, vol 1713, 2026.
10.    Reverso Context [Электронный ресурс] // Reverso Technologies. — Режим доступа: <https://context.reverso.net> (дата обращения: 01.03.2026).
11.    Zerkina, N. N., Kostina N. N., Pesina S. A. Polysemous Words Functioning and Process of Concept Formation // *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. – 2015. – Vol. 192. – P. 690-694.
12.    Песина С. А., Юсупова Л. Г. Сопоставление категориальной и когнитивной семантики // *Казанская наука*. – 2025. – № 2. – С. 506-508.
13.    Песина, С. А. Инвариант многозначного слова в свете прототипической семантики // *Вестник Оренбургского государственного университета*. – 2005. – № 2S-1(40). – С. 57-64.
14.    Песина, С. А. Инвариантность в когнитивной лингвистике и философии языка. – Москва : Общество с ограниченной ответственностью "ФЛИНТА", 2014.
15.    Песина, С. А. Образность при осмыслении значений многозначного слова / С. А. Песина, А. А. Акоева. // *Новое слово в науке и практике: гипотезы и апробация результатов исследований*. — 2014. — № 13. — С. 124–128.

16. Песина, С. А. От инварианта многозначного слова к лексическому прототипу // Вопросы когнитивной лингвистики. – 2006. – № 2(7). – С. 53-61.
17. Песина, С. А. Специфика философского и лингвистического подходов к центральным проблемам языка // Вестник Адыгейского государственного университета. – 2011. – № 4. – С. 12-16.
18. Песина, С. А., Зимарева О. Л., Вторушина Ю. Л. Использование кластерного подхода к описанию семантики слова для формирования лексической компетенции студентов-бакалавров лингвистического направления // Перспективы науки и образования. – 2019. – № 1(37). – С. 445-454.
19. Песина, С. А., Юсупова Л. Г. Градация метафор в зависимости от образности и уровня вовлечения интеллекта // Политическая лингвистика. – 2025. – № 3(111). – С. 41-49.
20. Юсупова Л.Г., Песина С.А. Взаимодействие когнитивных и языковых структур сквозь призму воплощения. Казанская наука. №1 2019г. – Казань: Изд-во Казанский Издательский Дом, 2019 а, С.104-106.
21. Юсупова Л.Г., Песина С.А. Формирование семантической структуры многозначного слова. Казанская наука. №3 2019 б. – Казань: Изд-во Казанский Издательский Дом, 2019, С.75-79.

## УДК 81

### КОГНИТИВНАЯ СТРУКТУРА ПОЛИСЕМИИ АРТЕФАКТА CUP: РАДИАЛЬНАЯ КАТЕГОРИЯ И МЕХАНИЗМЫ РАСШИРЕНИЯ

Козлова К.А.

Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова

**Аннотация:** статья посвящена анализу полисемии английского существительного cup. Реконструируется радиальная категория: выделяется прототипическое значение и описываются механизмы семантических расширений и их взаимодействие. Показано, что структура полисемии cup не является произвольным набором значений, а представляет собой радиальную категорию, центр которой задан прототипом, а периферия мотивирована когнитивными операциями и нашим представлением об окружающем мире.

**Ключевые слова:** полисемия, радиальная категория, прототип, метафора, метонимия, функциональное расширение.

## **COGNITIVE STRUCTURE OF ARTIFACT CUP POLYSEMY: RADIAL CATEGORY AND EXTENSION MECHANISMS**

Kozlova K.A.

**Abstract:** The article analyzes the polysemy of the English noun cup. A radial category is reconstructed: the prototypical meaning is identified, and the mechanisms of semantic extensions and their interaction are described. It is shown that the polysemy structure of cup is not an arbitrary set of meanings but represents a radial category whose center is defined by the prototype, while the periphery is motivated by cognitive operations and our conception of the surrounding world.

**Keywords:** polysemy, radial category, prototype, metaphor, metonymy, functional extension.

Полисемия долгое время воспринималась в лингвистике как периферийное явление, нарушающее идеал однозначного соответствия между словом и понятием. В рамках структурной семантики многозначность нередко трактовалась как результат исторических изменений, не поддающийся системному описанию. Однако в последние десятилетия ситуация кардинально изменилась. Когнитивная лингвистика предложила принципиально иной взгляд: многозначность становится ключом к пониманию того, как язык отражает структуру человеческого опыта, как мышление организует знания о мире через механизмы категоризации, метафоры и метонимии [Песина, Юсупова 2025; Песина 2005; 2006; 2014].

Особенно наглядный материал для изучения таких процессов дают артефакты. Их семантика тесно связана с физическими свойствами (форма, материал) и, что еще важнее, с практическим использованием. Среди

многочисленных артефактов особый интерес представляет английское существительное *cup*. Это слово, с одной стороны, принадлежит к базисной лексике и знакомо любому носителю языка, с другой стороны, оно демонстрирует разветвленную полисемию, охватывающую бытовую сферу, кулинарию, спорт, символику и даже абстрактные понятия.

Дж. Лакофф ввел понятие радиальной категории для описания структур, в которых центральный член (прототип) связан с другими членами через метафору, метонимию или схематизацию [Lakoff 1987].

Артефакты как особая категория предметов обладают рядом характерных признаков: они созданы человеком с определенной интенцией, имеют форму, оптимизированную для выполнения функции, и вписаны в культурные сценарии использования. Для *cup* такими признаками являются: небольшая емкость, наличие ручки, материал (керамика, фарфор), функция питья, употребление с блюдцем. Эти признаки образуют идеализированную когнитивную модель (ИКМ) чашки, которая служит фоном для всех последующих расширений.

Согласно словарным дефинициям, прототипическое значение *cup* определяется как «небольшой открытый сосуд для питья, обычно с ручкой, из керамики или фарфора» [OED]. Анализ корпусных данных показывает, что это значение является наиболее частотным (около 45% употреблений в СОСА) и воспринимается носителями языка как базовое.

В прототипическом значении актуализируются все основные признаки: форма (открытый сосуд), материал (керамика), функция (питье), культурная норма (чаепитие, кофепитие). Именно этот образ выступает центром радиальной категории, от которого расходятся семантические расширения.

Рассмотрение данного слова начинается с метонимических расширений. Например, контейнер → содержимое: *to drink a cup* означает выпить жидкость, содержащуюся в чашке. В этом употреблении форма и материал чашки не важны, акцент смещается на содержимое.

Следующим этапом является рассмотрение метафорических расширений. Они могут быть разделены на два подвида. Первый вид: сходство формы, где,

например, *bra cup* (чашечка бюстгалтера) — деталь одежды, повторяющая полусферическую форму. Здесь сохраняется образ полого сферического углубления, но теряются функция питья; *acorn cup* (плюска желудя) — природная «чашечка», удерживающая желудь.

Образ-схема ВМЕСТИЛИЩА: в выражении, например, *cup of sorrow*, *cup of life* чаша метафорически обозначает вместилище абстрактных сущностей (эмоций, судьбы). Здесь активируется глубинная образ-схема КОНТЕЙНЕР, которая проецируется на абстрактную сферу. Жизнь или страдание осмысляются как жидкость, которую можно «испить». Такие метафоры восходят к античной и библейской традициям и являются устойчивыми в европейской культуре.

Все периферийные значения сохраняют лишь некоторые из прототипических признаков. Например, в метафоре формы сохраняется форма полого сосуда, но утрачивается функция питья; в метафоре вместилища сохраняется функция удержания (абстрактного содержания), но утрачивается конкретная форма и материал. Таким образом, радиальная структура позволяет объяснить, почему одно и то же слово может обозначать столь разнородные сущности.

Затрагивая несколько значений из возможных видим, что полисемия английского существительного *cup* не является хаотичным набором дискретных значений, а представляет собой радиальную категорию в терминах когнитивной лингвистики. Центр категории образует прототипическое значение — небольшая керамическая емкость с ручкой для питья, обладающая полным набором признаков (форма, материал, функция, культурная норма). От этого ядра отходят периферийные значения, каждое из которых сохраняет лишь некоторые из прототипических признаков и мотивировано определенными когнитивными механизмами.

Полученные результаты имеют значение как для теории лексической семантики (уточнение понятия радиальной категории на материале артефактной лексики), так и для прикладных областей — лексикографии (представление многозначных слов с указанием когнитивных связей) и преподавания

иностранного языка (обучение полисемии через осознание мотивированности значений). Перспективным направлением дальнейших исследований является сопоставительный анализ полисемии сур с аналогичными артефактами в других языках, а также экспериментальное изучение обработки многозначных слов носителями языка.

#### **Библиографический список**

1. Cambridge Dictionary [Электронный ресурс] // Cambridge University Press. — Режим доступа: <https://dictionary.cambridge.org> (дата обращения: 01.03.2026).
2. Collins Dictionary [Электронный ресурс] // HarperCollins Publishers. — Режим доступа: <https://www.collinsdictionary.com> (дата обращения: 01.03.2026).
3. Functioning of Metaphor Through the Prism of Invariant Theory in Polysemy / S. A. Pesina, S. A. Vinogradova, S. V. Kiseleva [et al.] // Applied Linguistics Research Journal. – 2021 а. – Vol. 5, No. 4. – P. 247-252.
4. Oxford English Dictionary [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.oed.com> (дата обращения: 01.03.2026).
5. Pesina S.A., Yusupova L.G., Vinogradova S.A, Kiseleva S.V, Trofimova N.F., Rudakova S.V., Baklykova T.Yu. Functioning of metaphor through the prism of invariant theory in polysemy // Applied Linguistics Research Journal. 2021 b. V. 4. № 5. P. 247-252.
6. Pesina, S. A. Cognitive Properties of Images and Metaphors // Procedia - Social and Behavioral Sciences. – 2015. – Vol. 192. – P. 650-655.
7. Pesina, S. A., Solonchak T. The Lexical Eidos as an Invariant of a Polysemantic Word // International science conference. – Италия, Венеция: international research and innovation, 2014. – P. 1008-1016.
8. Pesina, S. A., Zimareva O. L. Polysemy and Cognition // Procedia - Social and Behavioral Sciences. – 2015. – Vol. 192. – P. 486-490.
9. Pesina, S., Yusupova, L., Kozlova, K. Gradation of Metaphors Depending on the Level of Involvement of Inner Images and the Intellect. In: Bylieva, D., Luo, D., Nordmann, A. (eds) Visual Reasoning in Science, Engineering, and the Humanities. Lecture Notes in Networks and Systems, vol 1713, 2026.
10. Reverso Context [Электронный ресурс] // Reverso Technologies. — Режим доступа: <https://context.reverso.net> (дата обращения: 01.03.2026).

11. Zerkina, N. N., Kostina N. N., Pesina S. A. Polysemous Words Functioning and Process of Concept Formation // *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. – 2015. – Vol. 192. – P. 690-694.
12. Песина С. А., Юсупова Л. Г. Сопоставление категориальной и когнитивной семантики // *Казанская наука*. – 2025. – № 2. – С. 506-508.
13. Песина, С. А. Инвариант многозначного слова в свете прототипической семантики // *Вестник Оренбургского государственного университета*. – 2005. – № 2S-1(40). – С. 57-64.
14. Песина, С. А. Инвариантность в когнитивной лингвистике и философии языка. – Москва : Общество с ограниченной ответственностью "ФЛИНТА", 2014.
15. Песина, С. А. Образность при осмыслении значений многозначного слова / С. А. Песина, А. А. Акоева. // *Новое слово в науке и практике: гипотезы и апробация результатов исследований*. — 2014. — № 13. — С. 124–128.
16. Песина, С. А. От инварианта многозначного слова к лексическому прототипу // *Вопросы когнитивной лингвистики*. – 2006. – № 2(7). – С. 53-61.
17. Песина, С. А. Специфика философского и лингвистического подходов к центральным проблемам языка // *Вестник Адыгейского государственного университета*. – 2011. – № 4. – С. 12-16.
18. Песина, С. А., Зимарева О. Л., Вторушина Ю. Л. Использование кластерного подхода к описанию семантики слова для формирования лексической компетенции студентов-бакалавров лингвистического направления // *Перспективы науки и образования*. – 2019. – № 1(37). – С. 445-454.
19. Песина, С. А., Юсупова Л. Г. Градация метафор в зависимости от образности и уровня вовлечения интеллекта // *Политическая лингвистика*. – 2025. – № 3(111). – С. 41-49.
20. Юсупова Л.Г., Песина С.А. Взаимодействие когнитивных и языковых структур сквозь призму воплощения. *Казанская наука*. №1 2019г. – Казань: Изд-во Казанский Издательский Дом, 2019 а, С.104-106.
21. Юсупова Л.Г., Песина С.А. Формирование семантической структуры многозначного слова. *Казанская наука*. №3 2019 б. – Казань: Изд-во Казанский Издательский Дом, 2019, С.75-79.

**УДК 378.016**

# **РОЛЬ СИМУЛЯЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ, ТЕХНОЛОГИИ SaT И ДРУГИХ В ЛИНГВИСТИЧЕСКОМ ОБУЧЕНИИ БУДУЩИХ МЕЖДУНАРОДНИКОВ-ЭКОНОМИСТОВ**

Колмаков А. А., Борчанинова И. П.

Уральский федеральный университет имени первого президента России

Б. Н. Ельцина (УрФУ), Екатеринбург, Россия

**Аннотация.** Лингвистическое обучение продолжает оставаться значимым условием развития профессиональных компетенций студентов любой специальности. Авторы, основываясь на методе включенного наблюдения, анализируют проблемы обучения английскому языку первокурсников – будущих международных-экономистов. Делают вывод о том, что методы обучения могут быть значительно расширены за счет инновационных педагогических технологий и подходов, таких, как SaT, CLIL и др.

**Ключевые слова:** профессиональные компетенции, лингвистическое обучение, методика преподавания иностранных языков, симуляционные технологии.

## **THE ROLE OF SIMULATION TECHNOLOGIES, SaT TECHNOLOGIES AND OTHERS IN LINGUISTIC TRAINING OF FUTURE INTERNATIONAL ECONOMISTS**

Kolmakov A. A., Borchaninova I. P.

**Abstract.** Linguistic training remains a significant component in developing students' professional competencies in any major. Using participant observation, the authors analyze the challenges of teaching English to first-year students majoring in international economics. They conclude that teaching methods can be significantly expanded through innovative pedagogical technologies and approaches, such as SaT, CLIL, and others.

**Keywords:** professional competencies, linguistic training, methods of teaching foreign languages, simulation technologies.

The importance of linguistic education for students of various specialties is considered by modern authors in various aspects of its impact on future professionals. Thus, O.Y. Digtyar draws attention to the influence of learning a foreign language on the development of students' critical thinking [1], E. G. Krylov and E. P. Ponomarenko highlight the importance of reflexive thinking and interactive methods for its formation [3]. S.A. Pesina and her co-authors draw attention to the differences in the value-cultural potential of understanding the worldview in different linguistic traditions for the prospective professional activities of students [4]. Many methods are used in modern higher school pedagogy to increase the effectiveness of the described processes. These include assignment-based learning (TBL), integrated content and language learning (CLIL), the use of simulation technologies, VR and AR technologies, and SaT (student-as-teacher) technologies adapted to the tasks of individualizing student training.

In the process of conducting an integrated monitoring of the problems of teaching English to UrFU first-year students - future international economists (18 people in a group of observers with the same level of language proficiency), the following aspects were identified. 17% of the students had an idea of the areas in which a good knowledge of English would be important to them in their future professional activities. Of these, 1 observed at the initial stage of his studies at the university was deeply interested in foreign economics, political events, and publications from available sources in the original language. Two of them drew on the experience of their parents and understood the importance of effective learning for each for personal reasons. These students were active in the classroom, engaged in dialogues, and quickly corrected errors that occurred during the articulation of information. The rest had either reduced motivation, a low degree of desire to be involved in conversational speech, or a lack of desire and articulation skills, fear of making mistakes, and a lack of confidence and vision in the profession.

With a fairly significant amount of study hours (6 hours per week), activity on the part of the teacher in ensuring the availability of educational materials, podcasts, audio and video sources, discourses on various topics, increased involvement of «laggards» and an increase in the positive dynamics of «strong» trainees are possible if the variability of the class format is methodically supplemented.

For example, it is possible to differentiate study time according to the criterion of individualization of pedagogical work with each individual while ensuring the academic load of other students in the form of mutual dialogues, dialogues with undergraduates (SaT), students of other universities and native speakers. The lack of informal communication in English can be minimized by using TBL technology to solve real-world cases related to the problems of existing organizational structures in the parameters of future professional activity. The application of integrated content and language learning (CLIL) can be based on the methods described by I. I. Ignatenko [2], L.P. Tarnaeva and G.A. Baeva [5]

It is possible to use simulation technologies, since during the game the participants are forced to speak on behalf of a specific character. For example, at a meeting of the board of directors of a well-known company, when it is necessary to solve the problems of entering the foreign market, students can act as a CEO who leads the meeting, a finance director who considers risks, a HR director who searches for and selects personnel, a local partner who knows the mentality of consumers from another country, and so on. Perhaps offering a «shy» student a stencil phrase: «You must warn them about local customs and bribery issues» or others that are «key» to the plot, but easily reproducible.

The Fishbowl technique can give a positive result when part of the group («strong students») sits in a circle and conducts a discussion on a professional topic (for example, «The impact of globalization on different countries»). At this time, the other part of the group («passive students») listens and, using cheat sheets with phrases: «I agree with ...», «I'd like to add ...», join the conversation.

Also, it is possible to use the Shadowing technique, in which one of the students conducts the initial translation of the text of a short video, and the second analyzes and

corrects the translation of the interlocutor. This method allows you to analyze and refine the vocabulary of the translation in pairs to achieve semantic accuracy.

Thus, by complementing and expanding the listed formats and technologies in the linguistic education of future international economists, it is possible to significantly increase the effectiveness of the pedagogical process and effectiveness at the level of students' competent potential.

#### **Библиографический список**

1. Дигтяр О.Ю. Особенности обучения студентов юридическому английскому с учетом критического мышления и проблемного обучения // Мир науки, культуры, образования. 2023. № 5 (102). С. 172-174. doi:10.24412/1991-5497-2023-5102-172-174
2. Игнатенко И. И. К опыту реализации модели англоязычного обучения // Наука и школа. 2022. №4. С. 96-102.
3. Крылов Э.Г., Пономаренко Е. П. Формирование рефлексивного мышления студентов в процессе интерактивного обучения иностранному языку // Вопросы методики преподавания в вузе. 2022. №3. С. 23-45.
4. Песина С. А., Кива-Хамзина Ю. Л., Рубанова Н. А. Формирование представления о вторичной языковой и концептуальной картинах мира у студентов-бакалавров, изучающих иностранный язык // Перспективы науки и образования. 2019. № 1 (37). С. 180-189. doi: 10.32744/pse.2019.1.13
5. Тарнаева Л. П., Баева Г. А. Предметно-языковая интеграция в системе лингвистического образования: pro et contra // Язык и культура. 2019. №45. С. 280-298.

**УДК 378**

### **ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОЙ ДИСКУРС ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ В ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ АКСИОЛОГИЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТА**

Лешер О.В., Аришина Э.С.

Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова

**Аннотация:** В статье рассматриваются критерии ценностно-смыслового дискурса профессиональной подготовки, способствующего развитию аксиологического потенциала студентов университета. Данные критерии определяют содержание профессиональной подготовки студентов посредством ориентации на ключевые ценности профессии: познание, сотрудничество, профессиональная направленность и креативность.

**Ключевые слова:** аксиологический потенциал, ключевые ценности профессии, студенты технического университета, ценностно-смысловой дискурс.

## **VALUE-SEMANTIC DISCOURSE OF PROFESSIONAL TRAINING IN THE PROCESS OF DEVELOPING THE AXIOLOGICAL POTENTIAL OF UNIVERSITY STUDENTS**

Leshner O.V., Arishina E.S.

**Abstract:** This article examines the criteria for a value-semantic discourse in professional training that promotes the development of university students' axiological potential. These criteria define the content of students' professional training with a focus on key professional values: knowledge, collaboration, professional orientation, and creativity.

**Keywords:** axiological potential, key values of the profession, students of a technical university, value-semantic discourse.

Приоритеты национальной политики определяют вектор современного процесса профессиональной подготовки на раскрытие и реализацию способностей и талантов студентов университета [3: 4; 4: 44]. Анкетирование, проведенное в трех субъектах РФ, выявило противоречие, возникшее между потребностями и способностями студентов. Решением проблемы стала тактика согласования потребностей и способностей студентов в процессе

профессиональной подготовки, реализующая стратегию ценностно-смыслового дискурса [2: 244].

В когнитивной лингвоантропологии образ человека в качестве создателя и пользователя языка определяет сознание, построение картины мира, самого себя в мире в неразрывной связи с условиями (контекстом, ситуацией, участниками коммуникации и целями) [8: 1].

Высшее образование призвано обеспечивать становление образа профессионала в процессе профессионализации личности студентов университета [4]. В проведенном нами исследовании ценностно-смысловой дискурс профессиональной подготовки определяет ориентацию на ключевые ценности профессии, способствующие развитию аксиологического потенциала студентов университета: познание, сотрудничество, профессиональная направленность и креативность. Критерии ценностно-смыслового дискурса профессиональной подготовки способствуют эффективному развитию аксиологического потенциала студентов университета и включают анализ выделенных ценностей, согласование значений и смыслов, готовность к ориентации на ценности, реализацию соответствующих способностей и рефлексию. Выделенные критерии в целом определяют разработанный нами механизм созидания образа профессионала в процессе профессиональной подготовки студентов университета.

Эффективность развития аксиологического потенциала студентов на его основе связана с целостностью реализации критериев. Во-первых, в процессе профессиональной подготовки необходимо проведение анализа образования понятий о ключевых ценностях профессии и осознание студентами их содержания. Во-вторых, обязательно согласование общественной и личной значимости ключевых ценностей профессии студентами. В-третьих, уточнение готовности студентов руководствоваться ключевыми ценностями профессии в решении задач профессиональной подготовки. В-четвертых, реализация соответствующих способностей студентов, и, наконец, рефлексия согласованности с ориентацией на ключевые ценности профессии.

Ценностно-смысловой дискурс профессиональной подготовки способствует установлению «системной связи в словообразовании чувственных и ментальных сущностей и объектов» [7: 6]. Обозначенная связь определяет целостность разработанного нами механизма согласованием когнитивного образа, чувственного восприятия и готовности к реализации соответствующих способностей в деятельности.

В аналитической психологии, разработанной К. Г. Юнгом и его последователями, представлено достаточно методов, позволяющих осознавать бессознательное в психике человека, способствующих развитию личности, в том числе профессионала. Реализация механизма ценностно-смыслового дискурса профессиональной подготовки в нашем исследовании сопровождается использованием анализа, включающего словообразование; осознанием неосознаваемого (бессознательного материала) посредством сопоставления контекста ситуации с мифологическими сюжетами, сказаниями; проведением аналогии с метафорами; применением методов свободных ассоциаций, интерпретации образа, амплификации; работой студентов с текстом, определяющим ориентацию на ценности познания, сотрудничества, профессиональной направленности и креативности [6].

Воплощение словообраза в эмпирическом познании, включение в познание органов чувств, отражающих восприятие реальности, происходит в процессе выполнения студентами заданий, в том числе с использованием юнгианской песочницы, песка, воды и фигур [1: 36; 9: 94]. Коллективом авторов в процессе реализации сотрудничества структурных подразделений Магнитогорского государственного технического университета им. Г.И. Носова разработана программа ЭВМ, формирующая индивидуальные и групповые рекомендации по саморазвитию аксиологического потенциала студентов [5].

В настоящей статье раскрыт ценностно-смысловой дискурс профессиональной подготовки, определяющий критерии целостности процесса развития аксиологического потенциала студентов университета ориентацией на

ключевые ценности профессии на мотивационном, когнитивном, деятельностном и рефлексивном уровнях.

### Библиографический список

1. Аришина Э. С. Проектный подход как основа развития социального партнерства студентов технического вуза / Э. С. Аришина, О. В. Лешер. Магнитогорск: Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, 2025. 51 с.

2. Аришина Э. С. Дискурсивно-средовой подход как методологическая стратегия развития аксиологического потенциала студентов университета / Э. С. Аришина, О. В. Лешер // Актуальные проблемы современной науки, техники и образования: Тезисы докладов 83-й международной научно-технической конференции. Том 3, Магнитогорск, 21–25 апреля 2025 года. Магнитогорск: Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, 2025. С. 244.

3. О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года: Указ Президента Российской Федерации от 07.05.2024 г. № 309. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202405070015> (дата обращения: 23.02.2026).

4. Программа развития Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова» на 2025-2036 годы. Утверждена Минобрнауки России 11 апреля 2025 г. URL: <https://www.magtu.ru/servisy-sajta/fajlovyj-arkhiv/send/746-programma-razvitiya-fgbou-vo-mgtu-im-g-i-nosova-na-2025-2036-gody-kandidata-v-uchastniki-programmy-strategicheskogo-akademicheskogo-liderstva-prioritet-2030/17359-programma-razvitiya-mgtu-na-2025-2036-gody-utverzhdena-minobrnauki-rossii.html> (дата обращения: 23.02.2026).

5. Свидетельство о государственной регистрации программы для ЭВМ № 2025613735 Российская Федерация. Саморазвитие аксиологического потенциала студентов: заявл. 11.02.2025: опубл. 14.02.2025 / Э. С. Аришина, О. В. Лешер, О. С. Логунова, М. М. Гладышева, К. С. Гладышева, Р. М. Галиуллина; заявитель Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова».

6. Юнг К. Г. Сознание, бессознательное и индивидуация / К. Г. Юнг Структура психики и процесс индивидуации. - М.: Наука, 1996.

7. Юсупова Л. Г. Антропоморфная семантика английских многозначных существительных: дис. ... д-ра фил. наук: 10.02.04 / Юсупова Ляля Гайнуловна. – Магнитогорск, 2022. – 400 с.

8. Юсупова Л. Г. Антропоцентризм и антропометрическая семантика в ряду родственных терминов / Л. Г. Юсупова // Актуальные вопросы лингвистики, межкультурной коммуникации и методики преподавания иностранных языков в вузе: Материалы VIII Международной научно-практической конференции, Екатеринбург, 10 апреля 2025 года. Екатеринбург: Уральский государственный горный университет, 2025. С. 1-6. DOI 10.21440/978-5-8019-0521-1-2025-1-6.

9. Axiological potential development model and its implementation in digital educational environment of a technical university / E. S. Arishina, M. G. Abilova, E. V. Oleinik, O. V. Dorfman, V. A. Chernobrovkin, O. R. Kabirova // Revista de Investigaciones Universidad del Quindio. 2022. Vol. 34, No. S3. P. 90-98. DOI 10.33975/riuq.vol34nS3.1001.

**УДК: 37.018.4, 65.012, 316.77**

## **НАСТАВНИЧЕСТВО КАК ФОРМА КОРПОРАТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СОТРУДНИКОВ**

Лешер О.В., Козиллов А.А.

Магнитогорский технический университет им. Г.И. Носова

**Аннотация:** В статье рассматривается наставничество, как механизм, обеспечивающие передачу профессионального опыта и интеграцию работников в корпоративную среду. В процессе наставнического взаимодействия более опытный специалист помогает новичку освоить рабочие задачи и понять нормы организации. При системной поддержке со стороны организации наставничество становится инструментом профессионального и организационного развития.

**Ключевые слова:** наставничество, корпоративное взаимодействие, профессиональная адаптация, передача опыта, организационная культура, профессиональное развитие, управление персоналом.

## MENTORING AS A FORM OF CORPORATE INTERACTION BETWEEN EMPLOYEES

Leshner O.V., Kozilov A.A.

**Abstract:** This article defines quality as a mechanism for ensuring the transfer of professional experience and integrating producers into the corporate environment. Through mentoring, a more experienced specialist helps a newcomer master work tasks and understand organizational norms. With systematic support from the organization, mentoring becomes essential for professional and organizational development.

**Key words:** mentoring, corporate interaction, professional adaptation, transfer of experience, organizational culture, professional development, personnel management.

Современные социальные изменения, сопровождающиеся быстрым обновлением знаний и возрастающими требованиями к уровню квалификации работников, существенно изменяют содержание профессиональной деятельности. В подобных условиях особую актуальность приобретает поиск таких форм профессионального развития, которые обеспечивают не только подготовку специалистов, но и их успешную и устойчивую интеграцию в корпоративную среду организации.

Одним из наиболее значимых инструментов в этом направлении выступает наставничество. Такая форма взаимодействия активно включается в практику управления персоналом и в систему профессионального образования. Благодаря наставничеству происходит передача профессионального опыта и организационных норм. Это в свою очередь, способствует укреплению корпоративного взаимодействия и формированию профессиональной идентичности сотрудников [3]. Отличительной особенностью является ориентация на непосредственное взаимодействие участников и на практические условия профессиональной деятельности.

Научные публикации предлагают несколько интерпретаций наставничества, различающихся по методологическим основаниям. Так, А. Ф. Калинин и С. В. Исаева рассматривают его как управляемый процесс передачи профессионального опыта, реализуемый в производственной среде и требующий систематизации по видам и целям применения [2]. Авторы акцентируют внимание на организационно-управленческом аспекте наставничества. Они отмечают его значимость как инструмента, повышающего результативность адаптации и профессионального становления работников. Следовательно, наставничество трактуется не как спонтанная помощь коллеги, а как специально организованная деятельность, интегрированная в систему управления персоналом.

В исследовательской работе, автор которой является Е. А. Польникова, наставничество рассматривается как механизм выявления, поддержки и развития перспективных сотрудников. Через регулярное взаимодействие наставника и подопечного организация не только передает профессиональные навыки, но и формирует кадровый резерв. Особый акцент делается на его стратегической роли в системе управления персоналом, а именно наставничество выступает средством интеграции образовательных процессов и практической деятельности [5].

В контексте профессионального образования наставничество трактуется как форма межсубъектного взаимодействия. Основой такого взаимодействия выступают сотрудничество, доверие и личностная вовлеченность участников. Отечественные исследователи отмечают, что наставническая практика объединяет элементы обучения, воспитания и социализации, что в дальнейшем обеспечивает включение специалиста в профессиональное сообщество [4].

С методологической точки зрения наставничество можно рассматриваться в качестве связующего элемента между системой образования и практикой профессиональной деятельности. Интеграция наставнических механизмов в корпоративную среду обеспечивают непрерывность профессионального

развития, а именно от этапа подготовки специалиста до его полноценного становления в профессии [6].

В рамках корпоративного взаимодействия наставничество представляет собой целенаправленный процесс профессионально-личностного сопровождения сотрудника. Более опытный специалист помогает новичку осваивать рабочие задачи, интерпретировать корпоративные правила и ориентироваться в профессиональных стандартах. Передаются не только формализованные знания — инструкции, регламенты, технологические процедуры. Существенную роль играют и неформализованные элементы: практические приемы работы, модели профессионального поведения, ценности корпоративной культуры. В результате сотрудник постепенно приобретает готовность действовать самостоятельно и принимать профессиональные решения.

Обращение к корпоративному контексту расширяет понимание наставничества. Оно выходит за рамки индивидуальной педагогической практики и становится частью организационной культуры. Через наставнические связи внутри коллектива формируется сеть горизонтальных и вертикальных взаимодействий. Благодаря этому усиливаются доверительные отношения между сотрудниками и возрастает потенциал корпоративного взаимодействия.

В структуре корпоративных отношений наставничество выполняет интегративную функцию. Оно соединяет задачи профессиональной подготовки, и адаптации персонала. Передача практического опыта способствует сохранению организационной памяти и снижению рисков утраты ключевых компетенций.

Исследования в области управления человеческими ресурсами показывают, что внедрение наставнических программ ускоряет процесс адаптации новых работников. При этом способствуют снижению текучести кадров и повышает уровень их профессиональной вовлеченности. Кроме того, наставничество формирует устойчивую мотивацию к профессиональному росту

и саморазвитию, а также повышает готовность сотрудников осваивать новые профессиональные задачи [1].

Эффективность наставничества во многом определяется тем, как именно организовано взаимодействие между сотрудниками. Наиболее результативной считается модель партнерского, или субъект-субъектного, взаимодействия. В этой модели наставник выполняет функции консультанта и фасилитатора профессионального развития, а не контролирующего субъекта. Работа строится на открытой коммуникации, регулярной обратной связи, совместном определении целей и рефлексивном анализ достигнутых результатов.

С организационной точки зрения эффективное наставничество опирается на ряд ключевых условий:

- институциональное закрепление наставничества в локальных нормативных актах;
- функционирование системы мотивации наставников;
- поддержка со стороны руководства организации;
- формирование среды психологической безопасности;
- использование цифровых инструментов для сопровождения и мониторинга результатов.

Существенным фактором является готовность сотрудника к осуществлению наставнической деятельности. Данная готовность включает несколько взаимосвязанных компонентов. Когнитивный компонент отражает уровень профессиональной компетентности и осознание целей наставничества. Мотивационный компонент связан с внутренней установкой на передачу опыта и участие в профессиональном развитии коллег. Коммуникативный компонент проявляется в способности выстраивать конструктивный диалог, оказывать поддержку и обеспечивать корректную обратную связь.

Качество организации наставничества во многом определяет его итоговую эффективность. В этой связи особое значение приобретает осознанный отбор наставников, обладающих не только высоким уровнем профессиональной компетентности, но и развитыми коммуникативными и педагогическими

навыками. Не менее важным является четкое определение целей наставнического взаимодействия, регламентация его этапов и применение инструментов мониторинга достигнутых результатов.

Таким образом, наставничество в контексте корпоративного взаимодействия является многоуровневой системой, объединяющую процессы профессионального образования, социализации и организационного развития. Его результативность определяется не только профессиональной компетентностью наставника, но и характеристиками корпоративной среды, также уровнем их готовности к корпоративному взаимодействию.

Наставничество в корпоративной среде формирует сложную, многослойную систему взаимодействий. Оно содержит в себе профессиональное обучение, процессы организационной социализации и механизмы внутреннего развития компании. Наставник вводит сотрудника в рабочую культуру, объясняет неформальные правила и помогает освоить практики, которые редко фиксируются в регламентах. Результативность такого взаимодействия определяется несколькими факторами. Один из них – компетентность наставника. Оно задаёт качество обратной связи, точность профессиональных ориентиров и глубину передачи опыта. Однако не меньшую значимость имеют условия самой корпоративной среды. Организационная культура, степень открытости коммуникаций и готовность сотрудников к корпоративному взаимодействию напрямую влияют на то, насколько эффективно наставничество превращается в инструмент развития сотрудников и самой организации.

#### **Библиографический список**

1. Бикбулатова Д. С. Адаптация персонала: наставничество и коучинг // Теория и практика современной науки. 2016. № 6. URL: <https://sciup.org/140269435> (дата обращения: 09.10.2025)
2. Калинин, А. Ф. Повышение эффективности и управляемости процесса производственного наставничества через классификацию его видов // Креативная экономика. 2021. Т. 15, № 5. С. 1869-1882. DOI 10.18334 URL: [<https://1economic.ru/lib/112012>] (Дата обращения 29.10.2025).

3. Перевозкин С. Б., Елистратова Д. Э. Наставничество в системе образования вуза как важная составляющая профессиональной идентичности студента // Смальта. Международный научно-практический и методический журнал. 2025. № 3. DOI: 10.15293/2312-1580.2503.05. URL: <https://smalta-ckt.ru/article/view/785/483> (дата обращения: 27.11.2025).

4. Перминова О. М., Устинова Н. П., Трефилова Е. А. Наставничество в образовательном учреждении высшего образования // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. 2023. Т. 29. № 3. С. 84–90. DOI: 10.18287/2542-0445-2023-29-3-84-90. URL: <https://journals.ssau.ru/hpp/article/view/26394/9955> (дата обращения: 02.10.2025)

5. Польшникова Е.А. Наставничество как эффективный инструмент управления талантами / Е.А. Польшникова // Международный научно-исследовательский журнал. 2016. №11 (53). DOI: 10.18454/IRJ.2016.53.033 URL: [<https://research-journal.org/archive/11-53-2016-november/nastavnichestvo-kak-effektivnyj-instrument-upravleniya-talantami>] (Дата обращения 04.11.2025).

6. Романченко М. К., Романченко А. М., Тинина А. О. Наставничество в профессиональном образовании // Стандарты и мониторинг в образовании. 2024. №. 2. С. 23-28. DOI: 10.12737/1998-1740-2024-12-2-23-28. URL: <https://naukaru.ru/en/storage/download/154509> (дата обращения: 09.03.2026).

**УДК 378.147.2: 81'243**

## **ГЕЙМИФИКАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ: ПОТЕНЦИАЛ ЦИФРОВЫХ СИМУЛЯЦИЙ В НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗАХ**

Мазитова Ф.Л.<sup>1</sup>, Зарипова З.М.<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Казанский кооперативный институт (филиал) АНОО ВО ЦС РФ

«Российский университет кооперации», г. Казань, Россия

<sup>2</sup> Казанский (Приволжский) федеральный университет

г. Казань, Россия

**Аннотация.** Статья исследует возможности геймификации как инновационного инструмента профессионально ориентированного

преподавания иностранного языка (ИЯ) в неязыковых высших учебных заведениях. В центре внимания – цифровые платформы, позволяющие моделировать рабочие сценарии, повышать мотивацию обучающихся и формировать профессиональную коммуникативную компетенцию. Представлена модель интеграции игровых механик в образовательный процесс.

**Ключевые слова:** геймификация, профессионально ориентированное обучение, симуляция, фровые платформы, иностранный язык.

## **GAMIFICATION OF PROFESSIONALLY ORIENTED FOREIGN LANGUAGE TEACHING: THE POTENTIAL OF DIGITAL SIMULATIONS IN NON-LINGUISTIC UNIVERSITIES**

Mazitova F.L., Zaripova Z.M.

**Abstract.** This article explores the potential of gamification as an innovative tool for professionally oriented foreign language teaching in non-linguistic higher education institutions. It focuses on digital platforms that enable the simulation of work scenarios, enhance student motivation and develop professional communicative competence. A model for integrating game mechanics into the educational process, taking into account the specifics of various specialties, is presented.

**Keywords:** gamification, professionally oriented learning, simulation, digital platforms, foreign language.

В условиях глобализации профессиональной среды выпускники неязыковых направлений должны уверенно использовать иностранный язык для решения прикладных задач: от ведения международных переговоров до оформления технической документации и участия в кросс культурных проектах [4: 330]. Однако классические методики преподавания ИЯ зачастую не обеспечивают достаточного уровня практической вовлечённости, оставляя разрыв между академическим знанием и реальными профессиональными потребностями. В этом контексте геймификация – внедрение игровых механик в

образовательный процесс – предстаёт как перспективное направление, способное трансформировать традиционные подходы к обучению [2: 45]. Несмотря на популярность геймификации в общем языковом обучении, её применение для профессионально специфичных компетенций (переговоры, техническая документация, презентации) изучено слабо.

Цель исследования – обосновать эффективность использования симуляционных игр на цифровых платформах для развития профессионально ориентированной иноязычной компетенции. Для её достижения необходимо решить ряд задач: выявить ключевые элементы геймификации в языковом обучении, проанализировать доступные цифровые инструменты для моделирования профессиональных сценариев, а также предложить модель интеграции геймифицированных заданий в учебный процесс.

Сущность геймификации раскрывается через ряд основополагающих принципов. Во-первых, это механизм обратной связи, обеспечивающий мгновенную реакцию на действия обучающегося. Во-вторых, принцип прогрессии, предполагающий постепенное усложнение заданий в соответствии с ростом компетенций. В-третьих, элементы конкуренции и кооперации (рейтинги, командные задачи), стимулирующие вовлечённость. Наконец, важную роль играет нарратив – сюжетная вовлечённость, придающая занятиям эмоциональную глубину [5: 112].

В контексте профессионально ориентированного обучения ИЯ геймификация демонстрирует ряд преимуществ. Она позволяет моделировать аутентичные рабочие ситуации – от деловых переговоров до подготовки презентаций и ведения корреспонденции. Благодаря механизму «ролевой дистанции» снижается психологический барьер, мешающий свободному использованию языка. Кроме того, терминологическая компетенция формируется не изолированно, а в естественном контексте профессиональной деятельности [1: 78]. Эмпирические исследования подтверждают, что игровые симуляции особенно эффективны для студентов неязыковых направлений, для

которых традиционный языковой курс нередко кажется оторванным от практики [6: 203].

Современный рынок образовательных технологий предлагает разнообразные инструменты для создания симуляций различной степени сложности. Системы управления обучением (LMS) типа Moodle и Blackboard позволяют внедрять игровые модули: например, квесты по расшифровке технических инструкций или викторины на знание профессиональной лексики с рейтинговой системой.

Особую роль играют VR симуляторы (Immerse, Engage), дающие возможность проводить виртуальные конференции с носителями языка или отрабатывать переговорные навыки в трёхмерном пространстве. Чат боты и AI ассистенты (ChatGPT, Character AI) имитируют переписку с зарубежными коллегами или тренируют ответы на вопросы во время интервью. Специализированные платформы (Globe для географической терминологии, Lingvist для профессионального сленга) предлагают адаптивные упражнения, основанные на анализе ошибок, а также соревновательные режимы для групповых заданий [7: 67].

В качестве примера можно привести симуляцию «Защита проекта перед международным комитетом» для студентов экономических специальностей. В рамках задания обучающиеся готовят презентацию на иностранном языке, отвечают на вопросы виртуальных экспертов (реализованных через чат бот) и получают баллы за терминологическую точность и логичность аргументации. Такой подход сочетает языковую практику с развитием профессиональных навыков.

Предлагаемая модель включает три последовательных этапа. На подготовительном этапе осуществляется актуализация профессиональной лексики посредством мини игр (кроссвордов, «мемори»), а также проводится инструктаж по работе с цифровой платформой и выполняются пробные задания.

Основной этап предполагает выполнение симуляционных заданий в малых группах с использованием элементов «badges» (значков за выполнение этапов).

Важной составляющей является рефлексия: анализ ошибок через лог файлы платформы, что позволяет студентам осознанно корректировать свои действия.

На итоговом этапе реализуется командный проект симуляция (например, «Запуск стартапа на зарубежном рынке»). Оценка проводится по комплексным критериям: языковая точность, профессиональная компетентность и эффективность командной работы.

Эффективность модели оценивается по трём ключевым критериям: рост показателей вовлечённости (время, проведённое на платформе, количество попыток выполнения заданий), улучшение результатов в профессионально ориентированных тестах, а также качественные данные, полученные через анкетирование студентов о восприятии полезности заданий.

Несмотря на очевидные преимущества, внедрение геймифицированных симуляций сталкивается с рядом проблем. Среди них – техническая неготовность многих вузов (отсутствие VR оборудования), дефицит методических материалов для преподавателей, а также риск поверхностного усвоения терминологии при чрезмерной концентрации на игровых элементах [3: 261].

Вместе с тем перспективы направления выглядят многообещающе. К ним относится разработка отраслевых симуляторов, адаптированных под конкретные специальности, интеграция искусственного интеллекта для персонализации сценариев, а также исследование долгосрочных эффектов геймификации на формирование профессиональной коммуникативной компетенции.

Геймификация с использованием цифровых симуляций открывает новые горизонты для профессионально ориентированного обучения иностранному языку. Её ключевые преимущества – повышение мотивации за счёт интерактивности, формирование «живого» профессионального лексикона и отработка коммуникативных навыков в условиях, максимально приближённых к реальным. Геймификация отвечает запросу на практико-ориентированное обучение в условиях ограниченного времени, развивает не только язык, но и soft skills (тайм менеджмент, командная работа, стрессоустойчивость), позволяет

отрабатывать узкопрофессиональные ситуации без риска для реальной карьеры (например, переговоры с иностранными партнёрами).

Для успешной интеграции необходимо учитывать специфику специальности при выборе цифровых платформ, сочетать игровые механики с традиционными методами обучения и систематически мониторить эффективность через количественные и качественные показатели. Дальнейшее развитие направления требует создания унифицированных методических рекомендаций и масштабируемых цифровых решений, способных удовлетворить потребности разнообразного контингента обучающихся.

#### **Библиографический список**

1. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам. М.: АРКТИ, 2021. 192 с.
2. Зубов А.В. Информационные технологии в лингвистике. М.: Высшая школа, 2022. 240 с.
3. Рыбасова Ю.Ю., Мазитова Ф.Л., Низамиева А.Г., Зарипова З.М. Using VR and AR Technologies for the Sustainable Social Development of Intercultural and Inter-language Exchange in the Area of Education in the Conditions of International Cooperation// Social Mobility, Social Inequality, and Role of Higher Education. Серия: Studies in Critical Social Sciences. 2023. С. 258-265.
4. Таюпова О.И. Малоформатные медиатексты с позиции формирования коммуникативной компетенции студентов: Мат-лы VIII Межд. научно-практич. конференции «Новый мир. Новый язык. Новое мышление» (г. Москва, 30 января, 2025 г). М.: Дипломатическая академия МИД России, 2025. С. 330-335.
5. Deterding S. Gamification: Designing for Motivation // Interactions. 2019. Vol. 20(1). P. 110-115.
6. Lee J. Gameful Language Learning: A Case Study of Engineering Students // CALICO Journal. 2023. Vol. 40(2). P. 200–215.
7. Thomas S., Mitchell A. Digital Simulations for Language Education // ReCALL. 2022. Vol. 34(1). P. 65-80.

## **РОЛЬ КИТАЙСКИХ ПОСЛОВИЦ В СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ЛИЧНОСТИ**

Манапова А.М.

Уфимский университет науки и технологий

Статья посвящена анализу роли китайских пословиц в процессе социальной адаптации личности. Выделяются ключевые функции пословиц в китайской культуре: передача базовых ценностей, формирование исторической преемственности и культурной идентичности, регуляция социального поведения. Показано, как пословицы способствуют интериоризации социально одобряемых моделей поведения. Установлено, что пословицы выступают в качестве социокультурного навигатора, направляющего личность в процессе её гармоничного встраивания в общество, являясь важным объектом исследования для понимания механизмов культурной трансмиссии и межпоколенной коммуникации.

**Ключевые слова:** социальная адаптация, китайские пословицы, культурная идентичность.

## **THE ROLE OF CHINESE PROVERBS IN SOCIAL ADAPTATION OF PERSONALITY**

Manapova A.M.

The article is devoted to the analysis of the role of Chinese proverbs in the process of social adaptation of the individual. The key functions of proverbs in Chinese culture are distinguished: the transfer of basic values, the formation of historical continuity and cultural identity, the regulation of social behavior. It is shown how proverbs contribute to the interiorization of socially approved behaviors. It has been established that proverbs act as a sociocultural navigator that guides the personality in the process of its harmonious integration into society, being an important object of research for understanding the mechanisms of cultural transmission and intergenerational communication.

**Keywords:** social adaptation, Chinese proverbs, cultural identity.

Процесс адаптации личности в социокультурном пространстве представляет собой сложный феномен. Для того, чтобы понять этот процесс, необходимо проанализировать систему ценностей, норм и моделей мышления, разделяемых данным обществом, во многом зафиксированных в текстах фольклорного дискурса, в совокупность которых входят различные жанры текстов, в том числе, народные сказки, поговорки, пословицы, а также антипословицы [Таюпова, Шарипова, 2021: 1038-1043; Таюпова, Черепанова, 2025:490-492; Хопияйнен, Филимонова, 2018: 490-492; Таюпова, 2025: 516-518. Чжан, Саяхова, 2017: 192-194]. В китайской культуре этот процесс приобретает особые черты, обусловленные уникальным сплавом философских традиций, коллективистской этики и внимания к ритуалу. В качестве ключевого механизма передачи этих фундаментальных основ из поколения в поколение выступают пословицы – краткие, афористичные высказывания, концентрирующие в себе многовековую мудрость, практический опыт и моральные императивы.

Данная статья ставит целью исследовать, каким образом китайские пословицы, будучи не просто элементами фольклора, а социальными инструментами, направляют личность в процессе адаптации. Мы проанализируем, как через усвоение и применение пословичных формул индивид приобретает такие базовые ценности, как коллективизм, уважение к старшим, ценность образования. Эти ценности, в свою очередь, становятся внутренними ориентирами, формирующими социально одобряемое поведение, способствующее успешной интеграции в сложную ткань китайского общества. Таким образом, пословицы рассматриваются нами как культурный код, овладение которым является важнейшим шагом на пути к участнику социального взаимодействия в китайском культурном пространстве.

Пословицы в китайской культуре традиционно рассматриваются как концентрат жизненной мудрости и определенных моральных установок. Они передаются из поколения в поколение и выступают универсальным средством воспитания не только в семье, но и в образовательной среде. Их лаконичность и

образность позволяют человеку легко усваивать сложные социальные нормы и применять их в повседневной жизни.

Существенную роль играет структура китайского языка в целом [Лапан, 2020: 103-106] и китайских пословиц, в частности. Многие из них относятся к жанру чэньюй – четырёхиероглифных выражений, обладающих высокой степенью культурной авторитетности. Владение чэньюй традиционно ассоциируется с образованностью и высоким уровнем речевой культуры. Лингвокультурологические исследования китайской фразеологии показывают, что устойчивые выражения функционируют как «сгустки культурной информации» и служат индикаторами принадлежности человека к определённому образовательному и социальному кругу [Салимова, 2018: 2].

Социальная функция пословиц проявляется в том, что они одновременно задают ориентиры “правильного” поведения, помогают интерпретировать жизненные ситуации через культурно закреплённые образы, формируют чувство принадлежности к коллективу и служат средством сглаживания конфликтов, предлагая готовые модели компромиссного взаимодействия. Пословицы выступают маркерами культурной идентичности и одновременно механизмом передачи моральных норм и общественных ценностей, обеспечивая преемственность поколений и социальную сплочённость [Скворцова, 2025: 3].

Например, пословица 不怕慢，就怕站, что означает «Не бойся идти медленно, бойся стоять на месте», формирует установку на постоянное движение вперед и внутреннюю дисциплину личности. В книге Конфуция «Луньюй» есть следующая пословица 三人行，必有我师 («Из троих идущих обязательно найдется один, у которого можно поучиться»). Данное выражение формирует в человеке уважение к опыту окружающих его людей, готовность к обучению у других, что облегчает интеграцию индивида в коллектив и снижает конфликтность в социальной среде.

Одной из центральных идей в китайской культуре является стремление к гармонии – как внутренней, так и общественной. Пословицы подчеркивают необходимость избегать крайностей, действовать взвешенно. Характерным

примером является пословица 家和万事兴 («Если дома мир – то и все дела будут в порядке»). Выражение впервые упоминается в романе «Странные события, которые я наблюдал за 20 лет», написанном У. Цзяньжэнем во второй половине 19 века. Данная пословица выражает идею первичности согласия и стабильности в малой социальной группе как основы общественного благополучия.

Рассмотрим следующую китайскую пословицу: 种瓜得瓜, 种豆得豆 («Сажая дыню – получаешь дыню, сажая бобы – получаешь бобы»). Данное выражение находит свой аналог в русской культуре «Что посеешь – то и пожнешь». Оно воспитывает в человеке ответственность за последствия собственных действий и одновременно подчеркивает причинно-следственную связь поведения и социального результата.

Выражения наподобие 和为贵 («Гармония – превыше всего») закрепляют идею общественного согласия как высшей ценности. Такая установка способствует формированию коллективистского мышления, при котором личные амбиции соотносятся с благополучием целой группы. В этом контексте пословицы выступают инструментом психологической адаптации личности к социальной среде, снижая вероятность открытых конфликтов и поощряя компромисс.

Проанализируем следующую пословицу Китая: 兵马未动, 粮草先行 («Провизия и фураж должны быть собраны до того, как армия двинется в путь»), что означает, что для достижения успеха в любой сфере должны быть сделаны основательные приготовления. Интерес в выбранном ракурсе исследования представляет и такая пословица 不经一事, 不长一智 («Мудрость приходит с опытом») опыт и практика — лучший способ чему-либо научиться. Данные устойчивые выражения воспитывают в людях умение спокойно и кропотливо подходить к любому делу. Таким образом, человек приходит к мысли о том, что долгий и терпеливый труд способен привести к большим результатам, нежели стремительный и хаотичный. Данные пословицы отсылают к идее о гармонии, присущей китайской культуре.

Китайская культура традиционно характеризуется выраженной иерархичностью, уходящей корнями в конфуцианскую философию. Социальное положение человека исторически определялось происхождением, уровнем образования, служебным статусом и вкладом в общество. Пословицы в этом контексте выполняют двойственную функцию: они одновременно закрепляют уважение к статусу и предлагают пути социального продвижения через знания и труд. Пословицы формируют у личности понимание того, каким образом следует взаимодействовать с людьми более высокого или более низкого положения, не нарушая общественной гармонии.

Китайские пословицы также подчеркивают ценность труда, приоритет образования и самосовершенствования. Характерным примером служит выражение 勤能补拙 («Усердие может компенсировать недостаток таланта»), которое формирует установку на достижение успеха через личные усилия вне зависимости от исходных условий. Подобные пословицы снижают ощущение социальной предопределенности и поддерживают идею мобильности внутри социальной структуры [Скворцова, 2025: 3].

Китайские пословицы играют существенную роль в процессе адаптации личности в сфере межпоколенных отношений. Они формируют не просто набор правил, а целостную мировоззренческую систему, которая гармонично встраивает индивида в сложную структуру китайского общества, где уважение к старшим и осознание преемственности поколений являются фундаментальными ценностями.

Яркой иллюстрацией безусловного уважения к семье и старшим служит пословица: 儿不嫌母丑, 狗不嫌家贫 («Сын никогда не подумает о матери, что она некрасива; собака никогда не отвергнет своего хозяина, как бы низок он ни был»). Эта максима культивирует принятие и почитание родителей вне зависимости от их внешних обстоятельств или недостатков, формируя у личности глубокое чувство семейного долга и лояльности.

Одновременно с этим китайская культура, при всём почтении к старшим, обладает динамичным взглядом на смену поколений, что отражено в пословице: 长江后浪催前浪, 世上新人赶旧人 («Как волны реки Янцзы догоняют друг друга, так и каждое последующее поколение сменяет предыдущее»). Здесь не просто констатируется естественный ход времени, но и закладывается понимание прогресса и социальной эволюции. Для молодого человека эта мудрость снимает потенциальное напряжение, легитимизируя его будущую роль и ответственность, и в то же время учит уважать вклад предшественников. Таким образом, личность адаптируется не как бунтарь, отрицающий прошлое, а как законный наследник, готовый принять эстафету.

Этот баланс между традицией и развитием, между долгом перед предками и самостоятельностью потомков тонко выражен в пословице: 儿孙自有儿孙福, 莫为儿孙做马牛 («Дети смогут позаботиться о себе сами, когда вырастут, поэтому родители не должны чрезмерно трудиться ради будущего своих потомков»). Данный принцип освобождает оба поколения от деструктивной гиперопеки и непосильного бремени ожиданий. Он направляет личность (как молодую, так и зрелую) к здоровой самостоятельности в рамках взаимного уважения. Для адаптации это означает усвоение модели зрелых, взаимоответственных отношений, где поддержка не подавляет, а уважение не означает слепого подчинения.

Наконец, идея преемственности и благодарности прошлым поколениям находит своё воплощение в пословице: 前人栽树, 后人乘凉 («Старшее поколение сажает деревья, в тени которых отдыхает молодое поколение»). Это высказывание воспитывает чувство исторической благодарности и осознание того, что любое настоящее достижение зиждется на труде предков. Для личности такое мировосприятие означает понимание себя не как изолированной единицы, а как звена в длинной цепи поколений. Это придаёт жизни смысл и устойчивость, снижает эгоцентризм и поощряет деятельность на благо будущего, что является

высшей формой социальной адаптации – сознательного вклада в продолжение и развитие общества [Инь, 2007: 1].

Проведенный нами анализ позволяет сделать вывод о том, что китайские пословицы выполняют многомерную функцию в процессе социальной адаптации личности. Это не только хранитель культурного кода, но и действенный инструмент социализации, направляющий поведение и мышление человека в соответствии с нормами и ценностями китайского общества. Пословицы раскрывают такие важные аспекты китайской культуры, как коллективизм, гармония, уважение к старшим, ценность саморазвития. Через лаконичные и образные формулировки сложные философско-этические принципы становятся доступными правилами повседневной жизни.

Таким образом, китайские пословицы представляют собой уникальный социокультурный навигатор. Овладевая этим языком традиционной мудрости, личность не просто усваивает набор правил, но и обретает смысловые ориентиры, которые позволяют ей гармонично встраиваться в сложную ткань общества, сохраняя баланс между уважением к традициям и способностью к развитию. Изучение этого феномена открывает важные перспективы для понимания механизмов культурной трансмиссии и успешной межкультурной коммуникации в современном глобализированном мире.

#### **Библиографический список**

1. Инь Бинъюн. 100 жемчужин китайской мудрости. Москва : АСТ: Восток – Запад, 2007. 217 с.
2. Лапан Е.К. Сходства и различия в структуре китайского и немецкого языков // Актуальные вопросы лингвистики, межкультурной коммуникации и методики преподавания иностранных языков в вузе: Материалы III Межд. научно-практической конф. Отв. за выпуск Л.Г. Юсупова, Ю.М. Мясникова. Екатеринбург, 2020. С. 103-106.
3. Салимова М.М. Лингвокультурологический анализ фразеологизмов со значением «здоровье» (健康) и «болезнь» (疾病)(на материале китайского и русского языков) // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. 2018. № 8 (799). С. 142-152.

4. Скворцова И. А. Отражение ценностей китайской культуры в пословицах // На пути к гражданскому обществу. 2025. № 2 (58). С. 92-94.
5. Чжан Мянью, Саяхова Д. К. Этнокультурное своеобразие пословиц и поговорок в китайском языке // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2017. № 12-3 (78). С. 192-194.
6. Таюпова О.И., Черепанова А.Д. Сравнительный лингвокультурологический анализ ономастики европейской детской литературной сказки // Казанская наука. 2025. [№ 3](#). С. 490-492.
7. Таюпова О.И., Шарипова Р.Ф. Языковая картина мира в текстах современного фольклорного дискурса // [Вестник Башкирского университета](#). 2021. Т. 26. [№ 4](#). С. 1038-1043.
8. Таюпова О.И., Таюпова И.М. Репрезентация медико-лингвистического концепта IMPFUNG («ВАКЦИНАЦИЯ») в дискурсе ковидных антипословиц // [Мир науки, культуры, образования](#). 2025. [№ 3 \(112\)](#). С. 516-518.
9. Хопияйнен О.А., Филимонова Н.В. Деформационные стратегии в образовании антипословиц // Язык и культура. 2018. № 42. С. 259-272.

**УДК 130.121**

## **СЕМАНТИКО-СТРУКТУРНАЯ ТОЖДЕСТВЕННОСТЬ ЭКОНОМИЧЕСКИХ ТЕРМИНОВ**

Мириев С. М., Дыньков М.В.

Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И.

Носова

В рамках статьи показано, что эволюция экономического знания связана с представлениями, наблюдениями, с процессом глобализации и с концептуальным обобщением. Степень тождественности терминов определяется сочетанием факторов: происхождением термина, структурным типом, уровнем терминологической стандартизации и спецификой национального экономического дискурса.

**Ключевые слова:** экономический дискурс, экономическая терминология, метафора, семантика, полисемия.

## SEMANTIC AND STRUCTURAL IDENTITY OF ECONOMIC TERMS

Miriev S. M., Dynkov M.V.

This article demonstrates that the evolution of economic knowledge is linked to ideas, observations, globalization, and conceptual generalization. The degree of terminological similarity is determined by a combination of factors: the term's origin, structural type, level of terminological standardization, and the specific nature of national economic discourse.

**Keywords:** economic discourse, economic terminology, metaphor, semantics, polysemy.

Экономическая терминология является продуктом исторического развития, в ней отражаются все этапы изменений в человеческом обществе. В начальный период становления терминоведения вплоть до начала 70-х годов XX века термин как объект изучения рассматривался изолированно [Песина, Кива-Хамзина, Рубанова 2019; Песина, Латушкина 2014; Песина, Юсупова 2025; Pesina 2015a, 2015b; 2022]. В нашей работе анализ терминов в научном экономическом дискурсе будет проводиться с когнитивной точки зрения с целью показать разные типы единиц номинации, участвующие в создании научного текста, в соотнесении их с когнитивными структурами [Юсупова, Песина 2019a, b; Песина 2014; 2005; Zerkina, Kostina, Pesina 2015]. В ходе анализа предполагается определить, какую по своему содержанию информацию вербализуют эти единицы, как системность терминов проявляется в научном дискурсе и соотносится с системой знаний. Схему подъязыков экономики предложил Л. Хоффманн:

1. Подъязык теоретических экономических наук - академический уровень;

2. Подъязык прикладных экономических наук – прикладной научный уровень;

3. Подъязык профессиональной практической экономики – профессиональный практический уровень.

Можно констатировать наличие семантической тождественности экономических терминов в английском, русском и азербайджанском языках обусловлена глобальным характером экономической науки и широким использованием интернациональных словообразовательных моделей:

| метафорическая модель «ЭКОНОМИКА – это ДВИЖЕНИЕ»                                           |                                                                                                               |                                                                                                             |
|--------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| – экономика набирает обороты;<br>– рынок просел;<br>– цены двинулись вверх;                | – the market is gaining momentum;<br>– the economy is slowing down;<br>– prices are moving upward;            | – iqtisadiyyat sürət qazanır;<br>– bazar enişə keçdi;<br>– qiymətlər yuxarı istiqamətə hərəkət edir;        |
| метафорическая модель «ЭКОНОМИКА – это ЖИВОЙ ОРГАНИЗМ»                                     |                                                                                                               |                                                                                                             |
| – экономика переживает спад;<br>– здоровье финансовой системы;<br>– больные банки;         | – the economy is recovering;<br>– the financial system's health;<br>– ailing banks;                           | – iqtisadiyyat bərpa olunur;<br>– maliyyə sisteminin sağlamlığı;<br>– xəstə banklar;                        |
| метафорическая модель «ЭКОНОМИКА – это БОРЬБА»                                             |                                                                                                               |                                                                                                             |
| – борьба с инфляцией;<br>– агрессивная ценовая политика;<br>– рынок захвачен конкурентами; | – the fight against inflation;<br>– aggressive pricing strategy;<br>– the market is conquered by competitors; | – inflyasiyaya qarşı mübarizə;<br>– aqressiv qiymət siyasəti;<br>– bazar rəqiblər tərəfindən ələ keçirilib; |

В работе верифицировано положение о том, что семантическая тождественность проявляется преимущественно в терминах, обозначающих универсальные экономические явления, тогда как национально-специфические реалии вызывают дивергенцию смыслов [Песина, Зимарева, Вторушина 2019; Песина 2008; 2011; 2006; Pesina, Yusupova, Kozlova 2026].

. Известно, что русскоязычная и азербайджанская терминологии демонстрируют различную степень зависимости от английского языка: в русском языке преобладают заимствования и кальки, в азербайджанском адаптированные заимствования и гибридные образования.

Специфика экономической терминологии состоит в том, что она широко используется в речи не только специалистов, но и широких слоев населения. Некоторые заимствования адаптированы с измененной семантикой (ложные друзья переводчиков). Псевдотожественные термины предположительно формируются под влиянием широких и узких значений международных экономических концептов, что и приводит к смысловым и переводческим ошибкам [Pesina, Solonchak 2014; Pesina, Zimareva 2015; Pesina et al 2021a, b]. Так, имеется группы терминов, демонстрирующие устойчивую интернациональность (*inflation*, инвестиция, *inflyasiya*), термины, со значительным смысловым расхождением (*cost* – расходы/издержки; фонд – *fond*).

Таким образом, семантико-структурная тождественность экономических терминов является сложным и многоуровневым явлением, определяемым взаимодействием универсальных характеристик экономической науки и национально-языковых особенностей.

#### **Библиографический список**

1. Functioning of Metaphor Through the Prism of Invariant Theory in Polysemy / S. A. Pesina, S. A. Vinogradova, S. V. Kiseleva [et al.] // *Applied Linguistics Research Journal*. – 2021. – Vol. 5, No. 4. – P. 247-252.
2. Pesina S.A., Yusupova L.G., Vinogradova S.A, Kiseleva S.V, Trofimova N.F., Rudakova S.V., Baklykova T.Yu. Functioning of metaphor through the prism of invariant theory in polysemy // *Applied Linguistics Research Journal*. 2021. V. 4. № 5. P. 247-252.
3. Pesina, S. A. Cognitive Properties of Images and Metaphors // *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. – 2015 a. – Vol. 192. – P. 650-655.
4. Pesina, S. A. Language Ability and Word Functioning // *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. – 2015 b. – Vol. 192. – P. 447-452.

5. Pesina, S. A., Solonchak T. The Lexical Eidos as an Invariant of a Polysemantic Word // International science conference. – Италия, Венеция: international research and innovation, 2014. – P. 1008-1016.
6. Pesina, S. A., Zimareva O. L. Polysemy and Cognition // Procedia - Social and Behavioral Sciences. – 2015. – Vol. 192. – P. 486-490.
7. Pesina, S., Yusupova, L., Kozlova, K. (2026). Gradation of Metaphors Depending on the Level of Involvement of Inner Images and the Intellect. In: Bylieva, D., Luo, D., Nordmann, A. (eds) Visual Reasoning in Science, Engineering, and the Humanities. PCSF 2025. Lecture Notes in Networks and Systems, vol 1713.
8. Speech communication in terms of cognition / S. A. Pesina, S. V. Kiseleva, S. V. Rudakova [et al.] // Revista de Investigaciones Universidad del Quindio. – 2022. – Vol. 34, No. S3. – P. 82-89.
9. Zerkina, N. N., Kostina N. N., Pesina S. A. Polysemous Words Functioning and Process of Concept Formation // Procedia - Social and Behavioral Sciences. – 2015. – Vol. 192. – P. 690-694.
10. Бердяев Н. А. О назначении человека. – М. : Наука, 2004.
10. Песина С. А., Юсупова Л. Г. Сопоставление категориальной и когнитивной семантики // Казанская наука. – 2025. – № 2. – С. 506-508.
11. Песина, С. А. Инвариант многозначного слова в свете прототипической семантики // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2005. – № 2S-1(40). – С. 57-64.
12. Песина, С. А. Инвариантность в когнитивной лингвистике и философии языка. – Москва : Общество с ограниченной ответственностью "ФЛИНТА", 2014.
13. Песина, С. А. От инварианта многозначного слова к лексическому прототипу // Вопросы когнитивной лингвистики. – 2006. – № 2(7). – С. 53-61.
14. Песина, С. А. Специфика философского и лингвистического подходов к центральным проблемам языка // Вестник Адыгейского государственного университета. – 2011 а. – № 4. – С. 12-16.
15. Песина, С. А. Функционирование полисемантов в механизмах речепроизводства // Фразеологические чтения памяти проф. В.А. Лебединской : сб. матер. международной научной конференции, Курган. Том 4. – Курган: Курганский государственный университет, 2008. – С. 113-115.
16. Песина, С. А., Кива-Хамзина Ю. Л., Рубанова Н. А. Формирование представления о вторичной языковой и концептуальной картинах мира у студентов-

бакалавров, изучающих иностранный язык // Перспективы науки и образования. – 2019. – № 1(37). – С. 180-189.

17. Песина, С. А., Латушкина О. Л. Лексический инвариант как содержательное ядро полисеманта // Вопросы когнитивной лингвистики. – 2014. – № 1(38). – С. 105-108. – EDN RWCCIN.

18. Песина, С. А., Юсупова Л. Г. Градация метафор в зависимости от образности и уровня вовлечения интеллекта // Политическая лингвистика. – 2025. – № 3(111). – С. 41-49.

19. Юсупова Л.Г., Песина С.А. Взаимодействие когнитивных и языковых структур сквозь призму воплощения. Казанская наука. №1 2019г. – Казань: Изд-во Казанский Издательский Дом, 2019, С.104-106.

20. Юсупова Л.Г., Песина С.А. Формирование семантической структуры многозначного слова. Казанская наука. №3 2019. – Казань: Изд-во Казанский Издательский Дом, 2019, С.75-79.

**УДК 81'373.45**

## **ИСТОРИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ВОЗНИКНОВЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНЫХ ЗАИМСТВОВАНИЙ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ**

Наследов В.А., Исхакова Р.Р.

Сибайский институт (филиал) ФГБОУ ВО «Уфимский университет науки и технологий»

**Аннотация.** В данной статье рассматривается процесс формирования словарного состава английского языка сквозь призму исторических событий. Анализируются экстралингвистические факторы, которые служили основными предпосылками для проникновения иноязычных элементов. Особое внимание уделяется периодизации заимствований и их роли в становлении современной лексической системы английского языка.

**Ключевые слова:** заимствования, экстралингвистические факторы, английский язык, словарный фонд, лексическая система.

# HISTORICAL PRECONDITIONS FOR THE EMERGENCE OF FOREIGN LOANWORDS IN THE ENGLISH LANGUAGE

Nasledov V.A., Iskhakova R.R.

**Abstract.** This article examines the formation of English vocabulary through the lens of historical events. It analyzes the extralinguistic factors that served as the primary preconditions for the infiltration of foreign language elements. Particular attention is paid to the periodization of borrowings and their role in the development of the modern English lexical system.

**Keywords:** borrowings, extralinguistic factors, the English language, vocabulary, lexical system.

Английский язык по праву считается одним из самых открытых для иноязычных вторжений языков. Словарный запас английского языка сформирован и пополняется не столько за счет внутреннего словообразования, сколько за счет заимствований из других языков. Как справедливо отмечает Л.В. Разумова, заимствования представляют собой многоаспектный феномен, который затрагивает все аспекты языка – фонетику, лексику, правописание, морфологию [1: 227-235].

Для понимания современного состояния и тенденций развития английского языка, необходимо знать исторические предпосылки и этапы проникновения иноязычных элементов в состав языка. Целью данной статьи является выявление и систематизация основных исторических причин, которые обусловили заимствование на разных этапах эволюции английского языка.

Первый большой поток заимствований приходится на I-V вв. н.э. Он связан с римскими завоеваниями в Британии. В то время словарный состав кельтского и германского населения пополнился в основном топонимикой и латинской лексикой, выражающей предметы обихода, торговли: *wallun* – стена, *portus* – гавань и т.д.

Самый большой «наплыв» иноязычной лексики произошел в VIII-XI вв., с началом скандинавских нашествий. Викинги, заселявшие территорию Англии, пополнили словарный фонд древнеанглийского языка общеупотребительной лексикой. Следует отметить, что вместе со словами, обозначающими предметы быта, в язык вошли также служебные слова и некоторые грамматические формы [3: 86]. Из скандинавского языка были заимствованы такие базовые слова, как *they, them, get, give, egg, sky, skin* и т.д.

Ключевым событием, определившим развитие английского языка на столетия вперед, считается нормандское завоевание 1066 года. В эту эпоху французский стал приоритетным языком в Великобритании – языком деловых документов, власти, церкви и т.д. Соответственно, в словарном фонде английского языка появилась иноязычная терминология, связанная с:

- 1) государственным управлением: *government, parliament, tax, crown*;
- 2) юриспруденцией: *justice, judge, jury, crime*;
- 3) военным делом: *army, peace, battle, soldier*;
- 4) кулинарией: *beef, poultry, roast, pork* и т.д.

Важно отметить, что в период французского владычества, благодаря тесному и длительному контакту французской элиты и британского народа, произошло двустороннее обогащение не только языков, но и культуры [1: 227-235].

С XVI века характер исторических предпосылок меняется. Если ранее заимствования были результатом военно-политических событий, то теперь на передний план выходят культурные, торговые и научные связи. В эпоху Возрождения (XVI-XVII вв.) наблюдается интерес к античности [4]. Можно сказать, что лексика английского языка пополнилась в данный период благодаря переводчикам, которые сознательно вводили в обиход латинские и греческие слова, обозначающие предметы и явления из области медицины, философии, географии: *formula, vacuum, species, criterion, thermometer* и т.д.

В XVII-XIX вв. колониальная экспансия открыла английскому языку двери для экзотической лексики со всего мира:

- 1) из Индии: *shampoo, jungle, bungalow, pajamas*;
- 2) из Австралии и Америки: *kangaroo, tomahawk, moccasin*;
- 3) из Африки: *banana, gorilla, zebra* и т.д.

Как показывают исследования М.А. Кузиной, процесс заимствования в этот период был непрерывным и двунаправленным: английский язык не только получал новую лексику из колоний, но и сам становился языком-донором для местных языков [2].

В XX-XXI вв. английский язык в основном функционирует как язык-донор. Тем не менее, процесс расширения словарного запаса за счет иноязычных единиц продолжился в силу разных исторических событий. В первой половине XX века в английском языке появились русские заимствования: *kolkhoz, sputnik, steppe, Bolshevik* и т.д. Сферы-источники заимствований XXI века включают:

- 1) технология, Интернет, масс-медиа: японские слова *emoji, karaoke, manga* (комиксы), *mukbang* (трансляция приема пищи);
- 2) массовая культура: корейские слова *K-pop, K-drama, oppa* (способ обращения к человеку, который старше на 10-15 лет или меньше),
- 3) социально-политические явления: испанское слово *filibuster* (препятствование рассмотрению законопроектов), японское слово *honcho* (начальник) и т.д. [5].

Таким образом, современный английский язык является слоистым образованием, где каждая историческая эпоха находит свое отражение и свидетельствует о важных событиях в жизни британцев. Знание этих исторических процессов необходимо для осмысления процессов, происходящих сегодня, в эпоху глобализации, когда английский язык продолжает принимать иноязычную лексику, и, в то же время, является основным языком-донором мира.

#### Библиографический список

1. Разумова Л.В. Проблема типологии английских заимствований // Научные ведомости БелГУ. Серия: Гуманитарные науки. 2019. № 2. С. 227-235.

2. Кузина М.А. Заимствования в современном английском языке в эпоху глобализации: монография. М.: МПГУ, 2022. 240 с.
3. Секирин В.П. Заимствования в английском языке. Киев: Издательство Киевского университета, 1964. 152 с.
4. Расторгуева Т.А. История английского языка. М.: АСТ, 2003. 348 с.
5. Kachru B.B. The Alchemy of English: The Spread, Functions, and Models of Non-Native Englishes. Urbana & Chicago: University of Illinois Press, 1990. 200 p.

**УДК 372.881.111.1**

**РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ  
КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ЧЕРЕЗ КУРС «РУССКИЙ ЯЗЫК И  
КУЛЬТУРА РЕЧИ» В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ СИСТЕМЫ  
ОБРАЗОВАНИЯ**

Неуймина С. С., Безбородова С. А.

Уральский государственный горный университет

В статье рассматривается роль курса «Русский язык и культура речи» в формировании профессиональных компетенций студентов в условиях модернизации системы образования. Анализируются основные компоненты трехкомпонентной модели обучения, включающей культурологическую, воспитательную и профессиональную составляющие, направленные на развитие коммуникативных навыков и речевой культуры. Особое внимание уделяется практическим методам обучения, таким как освоение профессиональной терминологии, расширение словарного запаса, работа с профессиональной литературой и развитие устных и письменных коммуникативных умений. В статье подчеркивается важность формирования у студентов навыков эффективного общения в профессиональной среде как важнейшего элемента их профессиональной подготовки и карьерного роста.

**Ключевые слова:** профессиональные компетенции, речевая культура, практические методы, профессиональная подготовка.

# DEVELOPMENT OF STUDENTS' PROFESSIONAL COMMUNICATIVE COMPETENCE THROUGH THE COURSE "RUSSIAN LANGUAGE AND SPEECH CULTURE" IN THE CONTEXT OF MODERNIZATION OF EDUCATION SYSTEM

Neuymina S. S., Bezborodova S. A.

The article examines the role of the course "Russian Language and Speech Culture" in the formation of students' professional competencies in the context of educational system modernization. The main components of a three-part training model are analyzed, including the cultural, educational, and professional elements aimed at developing communicative skills and speech culture. Particular attention is given to practical teaching methods, such as mastering professional terminology, expanding vocabulary, working with professional literature, and developing oral and written communication skills. The article emphasizes the importance of fostering students' skills for effective communication in a professional environment as a key element of their professional training and career development.

**Keywords:** professional competencies, speech culture, practical methods, professional training.

В условиях общественной модернизации и системных реформ в сфере образования возрастает объективная потребность в подготовке высококвалифицированных специалистов, обладающих современными знаниями, практическими умениями профессиональной деятельности и способностью эффективно осуществлять коммуникацию в профессиональной среде. Это обуславливает необходимость формирования у студентов различных компетенций по использованию языковых средств и приемов для организации речевой деятельности, адекватной конкретной коммуникативной ситуации, включая профессиональную. Значимость языка и культуры речи в профессиональной деятельности определяется их ключевой ролью в обеспечении эффективного взаимодействия между специалистами и партнерами. Для ряда профессиональных сфер, таких как журналистика, юриспруденция, педагогика, речь выступает в качестве основного инструмента

профессиональной реализации. Аналогично, профессия логиста также не остается в стороне от данной тенденции.

Одной из ключевых компетенций, формируемых в процессе студенческой подготовки, является профессиональная компетентность – совокупность объективных знаний, умений и навыков, обеспечивающих готовность выпускников к эффективной профессиональной деятельности и перспективам дальнейшего карьерного развития. Развитие профессиональных компетенций возможно не только в рамках специализированных учебных дисциплин, но и посредством дисциплин общего гуманитарного цикла, в частности, курса «Русский язык и культура речи». Подтверждением актуальности данной дисциплины является её интеграция в стандарты высшего и среднего профессионального образования.

В качестве эффективного подхода к преподаванию данной дисциплины предлагается применение трехкомпонентной модели, которая включает:

- 1) рассмотрение языка, языковой культуры и культуры речи как неотъемлемых элементов культуры носителя языка, с акцентом на повышение культурологической грамотности в вопросах происхождения русского языка, его места среди славянских языков, а также его социальных функций и роли в современном мире;

- 2) использование воспитательного потенциала дисциплины для формирования высоких морально-этических качеств и гражданской ответственности у студентов, а также развития толерантности посредством изучения русского языка;

- 3) фокусировка на профессиональных требованиях, предъявляемых к специалистам в различных сферах деятельности, с целью формирования у студентов навыков и умений устной и письменной коммуникации, необходимых для успешного профессионального и повседневного взаимодействия.

Многие авторы современных учебных пособий по культуре речи обоснованно акцентируют внимание на значимости профессионально-ориентированного подхода к представлению учебного материала. Такой подход

не только способствует повышению мотивации к изучению дисциплины «Русский язык и культура речи», но и выполняет важную подготовительную функцию, обеспечивая ознакомление будущих специалистов с профессиональной средой посредством актуальной и значимой для них информации, усваиваемой в процессе занятий. Практический опыт свидетельствует о существовании эффективных методов и форм организации учебного процесса, позволяющих реализовать дифференцированный подход к преподаванию данной дисциплины в зависимости от профиля подготовки студентов. К числу таких методов и форм относятся:

**1. Изучение терминологического аппарата различных видов научного дискурса** (юридического, экономического, информационно-коммуникационного, туристического и иных), что предполагает формирование у студентов орфографических и орфоэпических навыков посредством освоения соответствующих минимумов, состоящих из 60-80 лексем. В их состав входят не только актуализированные лексические единицы, такие как «стипендия», «коллоквиум», «коммуникация», «компетенция», «оппонент», «приоритет», «аннотация», «аббревиатура», «интерпретация», «террористический», «бакалавр», «мониторинг» и профессиональная терминология, характерная для конкретной сферы деятельности. Для студентов орфографический минимум может включать специализированные слова соответствующей профессиональной лексики. Кроме того, орфоэпический минимум, наряду с актуализированным лексическим запасом, должен охватывать профессиональную лексику, произношение которой допускает ошибки, что способствует развитию у студентов навыков правильного произношения профессиональных терминов (*дОговор* вместо *договОр*, *тАможня* вместо *тамОжня*, *прИговор* вместо *приговОр*, *дИскурс* вместо *дискУрс*, *менеджмЕнт* вместо *мЕнеджмент*, *маркЕтинг* вместо *мАркетинг* и под.).

В качестве самостоятельной контролируемой работы рекомендуется составление индивидуальных орфоэпических минимумов, созданных на базе известных орфоэпических словарей.

**2. Расширение активного словарного запаса студентов как за счет общественно актуальной лексики, так и за счет профессионально-специфической.** С этой целью в рамках дисциплины рекомендуется освоение лексического минимума (60-80 слов), предполагающего знание значений слов и умение работать с различными типами словарей: толковыми, словарями иностранных слов, энциклопедическими (логиста, художника, юриста и т.д.). Помимо слов, таких как *менталитет, толерантный, интеллигентный, бестселлер, блокбастер, конгениальный, банальный, креативный, консенсус* и других, в лексический минимум следует включать и общенаучные, а также специальные термины (*парадигма, система, оппозиция, нанотехнологии, дефиниция, интерактивный, ноу-хау*). В качестве самостоятельной работы студентам рекомендуется составление индивидуальных лексических минимумов, включающих языковой материал, соответствующий их будущей профессии. Этот вид работы, на наш взгляд, также способствует повышению культурной эрудиции студентов.

**3. Ознакомление со специализированной литературой посредством аннотирования и реферирования статей из профессиональных газет и журналов по предложенным преподавателем схемам и опорным клише.** Данный вид деятельности способствует формированию у студентов системного представления о перечне профессиональных изданий, а также стимулирует развитие навыков работы с библиотечными каталогами и информационно-коммуникационными ресурсами интернета. Ознакомление с конкретными профессиональными изданиями обеспечивает осведомлённость о спектре актуальных профессиональных проблем, способствует извлечению ценной специализированной информации и формированию навыков анализа особенностей научной письменной речи. Владение ассортиментом профильных печатных изданий представляет значительную ценность при выборе тематики и подготовке курсовых и дипломных проектов, способствуя их научной обоснованности и актуальности.

**4. Обучение навыкам письменной фиксации профессионально важной информации в виде резюме, делового письма, протокола, служебной записки, заявления и т.д. на основе предложенных образцов.** В условиях необходимости повышения конкурентоспособности выпускников высших учебных заведений и обеспечения их успешного трудоустройства как на внутреннем, так и на международном рынке труда, целесообразно внедрение практики предоставления студентам образцов резюме не только на русском языке, но и на иностранных языках, преимущественно на английском. В рамках самостоятельной учебной деятельности студентам рекомендуется подготовить личное резюме на русском и английском языках, что способствует формированию коммуникативных навыков, профессиональной мобильности и межкультурной компетенции.

**5. Развитие навыков и умений устной речи, необходимых для повседневного и профессионального общения.** В рамках дисциплины «Русский язык и культура речи» предусматривается содержание раздела «Основы публичной речи», который включает не только изучение структуры публичного выступления, методов его подготовки, приемов и средств выразительности, но и развитие практических навыков презентации и публичного выступления по темам, непосредственно связанным с профессиональной деятельностью студентов. В частности, рассматриваются такие виды речевых практик, как оправдательная и обвинительная речь (предназначенные для юристов), рекламные презентации представителей туристического бизнеса, а также выступления на мероприятиях, таких как День открытых дверей факультета.

Таким образом, формирование у студентов профессиональных компетенций, включая владение языковыми средствами и речевыми приемами, становится ключевым аспектом их профессиональной подготовки. Особое значение приобретает развитие культуры речи и языковой грамотности, которые способствуют успешному взаимодействию специалистов и партнеров в различных сферах деятельности. Внедрение дифференцированных методов

обучения, ориентированных на профиль подготовки студентов, способствует более эффективной профессиональной подготовке и формированию конкурентоспособных специалистов, готовых к успешной реализации в современном динамичном мире.

#### **Библиографический список**

1. Смоленская, Т. М. О профессиональной направленности дисциплины "Русский язык и культура речи" (из опыта работы) / Т. М. Смоленская // Проблемы и перспективы развития образования в России. – 2012. – № 13. – С. 232-237.

**УДК 378:81**

### **ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ПЕРСОНАЛИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ**

**Никифорова М.В.**

**Уральский государственный экономический университет**

**Аннотация.** Статья посвящена рассмотрению дидактического потенциала проектной деятельности в контексте персонализации обучения иностранным языкам. Автор обобщает методические преимущества проектной деятельности, обосновывается ее образовательно-воспитательная ценность.

**Ключевые слова:** персонализация образования, проектная деятельность, метод проектов, гибкие навыки

### **PROJECT-BASED APPROACH AS A PERSONALIZATION TOOL FOR FOREIGN LANGUAGE TEACHING IN HIGHER EDUCATION**

**Nikiforova M.V.**

**Abstract.** The article explores the didactic potential of project-based approach in personalizing foreign language teaching. The author summarizes the methodological advantages of project-based activities and substantiates their educational and pedagogical value.

**Keywords:** personalization of education, project-based learning, project method, soft skills

Преподаватели иностранных языков (далее ИЯ) в неязыковых вузах все чаще сталкиваются с двумя объективными ограничениями: сокращением контактной нагрузки и необходимостью работать в группах смешанных способностей (mixed-ability groups). Эффективным решением в этих условиях становится внедрение в образовательный процесс адаптивных педагогических технологий. На практике для преподавателей ИЯ это означает пересмотр собственного методического арсенала в сторону большей персонализации учебного процесса.

Целью настоящей статьи является рассмотрение потенциала проектной деятельности как средства реализации принципа персонализации в обучении ИЯ.

Анализ научных источников [2; 5; 6] позволяет заключить, что, несмотря на многообразие определений персонализации образования, все они акцентируют внимание на двух главных аспектах: учете индивидуальных способностей и потребностей обучающегося и создании оптимальных педагогических условий для достижения им максимально эффективных учебных результатов. Как отмечают Э.Ф. Зеер и О.В. Крежевских, «персонализация представляет собой образовательную модель, отображающую персональный путь реализации социально-профессионального и личностного потенциала обучающегося: интеллектуального, физического, эмоционально-волевого, эстетического, нравственного» [2: 22]. Исследователи также обращают внимание на трансформацию роли студента, который становится субъектом учебной деятельности и участвует в построении собственной образовательной траектории [5: 209].

Проектная деятельность как один из инструментов персонализации образования хорошо известна в педагогическом сообществе. Дидактические характеристики, классификации, этапы работы над проектом изучены весьма подробно в публикациях отечественных и зарубежных авторов. Исследователи [1; 3; 4; 7] отмечают целый ряд методических достоинств данной образовательной практики, среди которых развитие когнитивных навыков обучающихся (поиска, анализа, систематизации и интерпретации информации), творческого мышления, навыков самообразования и самоконтроля. Кроме того, проектная деятельность обеспечивает реализацию принципа междисциплинарности, поскольку предполагает применение обучающимися знаний из различных курсов и дисциплин.

Следует признать, что в современной лингводидактике проектная деятельность трактуется весьма широко. Любая образовательная практика, предполагающая выполнение цепочки учебных действий, нацеленных на создание продукта, может именоваться проектом. Так, в контексте проектной деятельности можно рассматривать написание научной статьи, создание тематической мультимедийной презентации, подготовку цифровой истории, запись тематического подкаста и т.д. Данная трактовка позволяет говорить о типологии проектов, исходя из характера конечного продукта (исследовательские, творческие, практико-ориентированные и т.д.). В то же время вне зависимости от типа проекта, данный вид учебной деятельности всегда ориентирован на самостоятельную работу обучающихся, которая предполагает временные рамки и многоэтапный процесс реализации – от выбора темы до самоконтроля и рефлексии. Остановимся подробнее на преимуществах проектной деятельности в контексте персонализации обучения ИЯ.

Одним из ключевых принципов и методических достоинств проектной деятельности является учет индивидуальных интересов и потребностей обучающихся. Эта гибкость реализуется через варьирование тематики проектов при сохранении общего формата задания. Например, в рамках практически любой учебной темы, предусмотренной рабочей программой дисциплины

«Иностранный язык» для первого и второго курсов бакалавриата, могут найти применение такие разновидности проектов, как цифровой сторителлинг и тематическая мультимедийная презентация. Например, при изучении темы «Daily Routine» студентам можно предложить создать в парах симуляцию интервью с известной личностью в формате цифрового рассказа.

Проектная деятельность подразумевает гибкость и вариативность не только в выборе, но и в изучении темы: студент сам выбирает широту и глубину исследования материала в зависимости от собственных знаний, навыков и уровня мотивации. Так, например, при подготовке тематического сообщения студенты с уровнем A2 работают с адаптированными источниками информации, тогда как студенты уровня B1 и выше могут работать с оригинальными текстами. Таким образом, проект позволяет освоить тему на том уровне, который доступен и необходим студенту здесь и сейчас.

Принцип персонализации в рамках проектной деятельности прослеживается и на этапе обратной связи: преподаватель работает не с типовыми ошибками студенческой группы, а с конкретными лексическими и грамматическими трудностями, которые возникли у студента в процессе подготовки и презентации проекта. То же самое относится к рекомендациям: преподаватель предоставляет именно те рекомендации, которые актуальны для студента в конкретный момент его обучения. Таким образом, проектная работа – это всегда индивидуальная траектория прогресса.

Отметим, что групповые проекты по ИЯ неизбежно снижают уровень персонализации, однако компенсируют это развитием гибких навыков (soft skills). Работа в команде учит умению договариваться о распределении ролей, аргументировать свое мнение и решать конфликты, а также способствует развитию навыка организации и управления временем. В качестве примера успешной проектной методики, используемой в нашей практике в рамках изучения курса «Межкультурная коммуникация на иностранном языке», приведем исследовательский проект, посвященный теории культурных измерений Г. Хофстеде [8].

Отметим также, что интеграция цифровых инструментов в проектную деятельность делает этот педагогический метод особенно актуальным в эпоху цифровизации и технологизации образования.

Обобщая сказанное, вновь подчеркнем, что проектная деятельность как инструмент персонализации обучения ИЯ позволяет решать разнообразные педагогические задачи, направленные как на повышение иноязычной коммуникативной компетенции студентов, так и на развитие целого спектра когнитивных навыков и учебных умений. Проектная работа делает процесс обучения личностно значимым, осмысленным, а следовательно, более глубоким и эффективным.

#### **Библиографический список**

1. Домбровская И. В. Проектная деятельность в практике обучения профессиональному английскому языку: возможности и ограничения // Вестник ВГУ: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2017. № 3. С. 132–137.
2. Зеер Э.Ф., Крежевских О.В. Концептуально-теоретические основы персонализированного обучения // Образование и наука. 2022. Т. 24. № 4. С. 11 – 39.
3. Куприянчик Т.В., Ермакина Н.А. Проектно-ориентированное обучение в контексте преподавания иностранного языка для специальных целей // Современные наукоемкие технологии. 2021. № 7. С. 136 – 142. DOI: <https://doi.org/10.17513/snt.38765>
4. Полат Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. 2002. № 2. С. 4–11.
5. Мироненкова Н.Н., Сусименко Е.В. Персонализация как условие актуализации субъектной позиции при обучении иностранному языку // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2021. Т. 10. № 2 (35). С. 208-211.
6. Shemshack A., Kinshuk S., Jonathan P. A comprehensive analysis of personalized learning components // Journal of Computers in Education. 2021. № 1 (8). P. 1-19.
7. Blumenfield P., Fishman B.J., Krajcik J., Marx R.W. and Soloway E. Creating usable innovations in systemic reform: scaling up technology-embedded project-based science in urban schools // Educational Psychologist. 2010. Vol. 35(3). P. 149-164.
8. Никифорова М.В., Скворцова И.А. Проектная деятельность в контексте интегрированного предметно-языкового обучения в высшей школе // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2025. № 10-2. С. 131 – 136.

**УДК 811**

### **ЭКСПРЕССИВНЫЙ ЭФФЕКТ УСТОЙЧИВЫХ СРАВНЕНИЙ В АНГЛИЙСКОМ И БАШКИРСКОМ ЯЗЫКАХ**

Нургалина Х.Б., Багаува Ю.М.

Сибайский институт (филиал) Уфимского университета науки и технологий, г.  
Сибай, Россия

**Аннотация.** Устойчивые сравнения образуют заметный слой экспрессивных средств, закрепляющих культурные эталоны оценки внешности и поведения. В научной статье рассматриваются структурные формулы устойчивого сравнения в английском и башкирском языках. Особое внимание уделено воспроизводимости, образной мотивации и типовым семантическим зонам.

**Ключевые слова:** устойчивые сравнения, фразеология, компаративность, образность, оценка, лингвокультура.

## **AN EXPRESSIVE EFFECT OF ENGLISH AND BASHKIR FIXED SIMILES**

Nurgalina Kh.B., Bagauva Yu.M.

**Abstract.** The fixed similes form a noticeable layer of expressive means that consolidate cultural standards for assessing appearance and behavior. The scientific article examines the structural formulas of fixed similes in the English and Bashkir languages. Particular attention is paid to reproducibility, figurative motivation and typical semantic zones.

**Keywords:** fixed comparisons, phraseology, comparativity, imagery, evaluation, linguoculture

Устойчивое сравнение в речи узнается по воспроизводимости и по смысловой «спаянности» компонентов: сочетание внешне строится как компаративная конструкция, однако в употреблении тяготеет к готовой формуле, где выбор эталона уже задан традицией. Внутренняя форма подобных единиц удерживает коллективный опыт наблюдений и оценок, а экспрессивный эффект возникает не из грамматической связи, а из культурной узнаваемости образа. В

фразеологическом описании устойчивые сравнения обычно включаются в круг единиц, сохраняющих относительную структурную стабильность и переносное значение, хотя степень идиоматичности внутри группы колеблется; для английского фразеологического фонда подобная трактовка закреплена в учебной традиции [3: 381].

В английском языке структурная формула устойчивого сравнения типично оформляется через *as...as* или *like*, поскольку в подобных конструкциях английская идиоматика сохраняет четкий каркас [1: 190]. В речи такие сравнения активно обслуживают портрет, психологическое состояние.

В устойчивых сравнениях представлена широко характеристика цвета лица и состояния человека. Бледность кодируется через *as white as snow* (букв. белый как снег) и *as pale as a ghost* (букв. бледный как призрак), где эталон задает не только цвет, но и эмоциональный фон – испуг, болезнь, потрясение. Сильное покраснение оформляется через *as red as a beetroot* (букв. красный как свекла) и *as red as a lobster* (букв. красный как омар). Также загар и темнота кожи получают выражение в *as brown as a berry* (букв. коричневый как ягода) и *as black as coal* (букв. черный как уголь).

Цвет волос и внешняя выразительность продолжают ту же модель эталонов: *as black as raven* (букв. черный как ворон), *as red as fire* (букв. рыжий как огонь), *as golden as the sun* (букв. золотой как солнце), *as white as snow* (букв. белый как снег), *as brown as a chestnut* (букв. каштановый как каштан). Для глаз устойчивые сравнения задействуют как природные объекты, так и драгоценные камни: *as blue as the sky* (букв. голубой как небо), *as green as emeralds* (букв. зеленый как изумруды).

Телосложение и физическая сила в английской традиции получают устойчивые «предметные» и зооморфные эталоны. Худоба описывается через *as thin as a rake* (букв. худой как грабли) и *as skinny as a rail* (букв. тощий как рельс), полнота – через *as fat as a pig* (букв. толстый как свинья), сила – через *as strong as an ox* (букв. сильный как бык). Рост и размер фиксируются формулами *as tall as a tree* (букв. высокий как дерево) и *as small as a mouse* (букв. маленький как

мышь). Общая оценка внешности – компактными клише на примерах *as pretty as a picture* (букв. красивый как картинка), *as handsome as a Greek god* (букв. красивый как греческий бог), *as ugly as sin* (букв. уродливый как грех), *as plain as a pikestaff* (букв. простой как палка), *as fresh as a daisy* (букв. свежий как маргаритка), *as beautiful as a rose* (букв. красивый как роза) [2: 129].

И в башкирском языке устойчивые сравнения входят в широкий ряд образных средств, тесно связанных с разговорной практикой и с художественной речью. Компаративные формулы нередко оформляются с компонентами *кеүек/һымак* и функционируют как фразеологические сочетания, поскольку в сознании носителя воспроизводится не отдельное слово-эталон, а целый оборот. [5: 159].

Особую заметность получает группа устойчивых сравнений, описывающих человеческую внешность, прежде всего стройность и изящество. Выражение *һыу һөлөгө кеүек* (букв. как водяная пиявка) в речевой практике закрепилось как формула положительной оценки тонкого, «вытянутого» сложения; в контексте портретного описания встречается и развернутый вариант *һыу һөлөгө кеүек егет* (букв. парень как водяная пиявка). Рядом употребляется *һөлөк кеүек* (букв. как пиявка), исчезает указание на «водяной» компонент, однако оценочный смысл сохраняется и поддерживается традицией употребления.

Активно функционируют формулы, передающие крайность худобы или полноты, причем комический эффект часто заложен в самом эталоне. О худом человеке говорят *сиртһәң каны сығырлык* (букв. щелкнешь – кровь брызнет). Гипербола здесь строит образ «натянутой» телесности, будто лишенной объема. Полнота, напротив, оформляется через бытовой предметный эталон: *тултырылған тауык кеүек* (букв. как наполненная курица). Сравнение в подобных случаях не сводится к фиксации параметра «худой/полный»; в значение входит отношение говорящего, оттенок насмешки, иногда – бытовая грубоватость оценки.

Широко представлены устойчивые сравнения с негативной портретной характеристики. Для обозначения непривлекательности и нелепости употребляются выражения *урмаксенан урмаксе* (букв. паук из пауков), *туззырылган этас* (букв. взъерошенный петух), *тайыш табан* (букв. кривоногий), *тар маңлай* (букв. узколобый), *көзгө этас* (букв. осенний петух), *кабак баш* (букв. голова-мякина). Смысловое поле «ничтожности» и «непримечательности» поддерживают обороты *тырнак осо ла тормай* (букв. и ногтя не стоит), *хагы бер тәңкә* (букв. цена одна копейка), *ком елек* (букв. песчаный мозг), *ни арба, ни сана* (букв. ни телега, ни сани), *ни алага, ни муллага* (букв. ни богу, ни мулле). Встречаются и формулы выделения «инаковости»: *ак карга* (букв. белая ворона), либо «представительности» – *тауар йөзө менән* (букв. с товарным лицом).

Устойчивые сравнения формируют словесные эталоны, через которые культура закрепляет привычные шкалы оценки внешности, состояния и движения. Английская традиция сохраняет жесткий компаративный каркас и широкий набор предметных, зооморфных и «цветовых» эталонов, распределенных по зонам портретной семантики. Башкирский материал тяготеет к природным и бытовым образам, создающим портретный штрих через компактную формулу, а художественная проза показывает высокую плотность подобных средств в описании тела и характера. В обоих языковых описаниях воспроизводимость, узнаваемость образа и оценочный компонент составляют ядро устойчивого сравнения как фразеологически значимой единицы.

### Библиографический список

1. Антрушина Г.Б., Афанасьева О.В., Морозова Н.Н. Лексикология английского языка: учеб. пособие. М.: Дрофа, 1999. – 190 с.
2. Арнольд И.В. Стилистика современного английского языка. М.: Просвещение, 2016. – 129 с.
3. Кунин А.В. Курс фразеологии современного английского языка. – 2-е изд., перераб. М.: Высшая школа, 1996. – 381 с.
4. Ураксин З.Г. Башкорт теленең фразеологик һүзлеге. Өфө: Китап, 2007. – 320 бит.

5. Хакимова В.Ш. Функционально-семантическая категория компаративности в современном башкирском языке. Уфа: БашГУ, 1997. – 159 с.
6. Хизбуллина Д.И. Сопоставительная лексикология английского и башкирского языков. Теория номинации: учебное пособие. –Уфа: РИЦ БашГУ, 2006. – 254 с.
7. Galperin I.R. Stylistics. Moscow: Higher School, 1981. – 334 p

**УДК 811**

**КАТЕГОРИЯ ОПРЕДЕЛЕННОСТИ / НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ В  
ОДНОСОСТАВНЫХ ЗАГОЛОВКАХ: СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ  
РУССКОГО И АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКОВ**

Нургалина Х.Б., Фатхуллина Г.И.

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования

Сибайский институт (филиал) «Уфимский университет науки и технологий»

**Аннотация.** Статья посвящена сопоставительному анализу категории определенности / неопределенности в русских и английских односоставных газетных заголовках. Рассматривается, каким образом отсутствие формально выраженного подлежащего влияет на интерпретацию действия. Делается вывод о том, что категория определенности / неопределенности в заголовках реализуется преимущественно лексико-грамматическими, а не морфологическими средствами.

**Ключевые слова:** определенность/неопределенность, односоставные предложения, газетный заголовок, перевод, эллипсис подлежащего, английский язык, русский язык.

**THE CATEGORY OF DEFINITENESS/INFINITENESS IN ONE-MEMBER  
HEADLINES: A COMPARATIVE ANALYSIS OF RUSSIAN AND ENGLISH**

Nurgalina Kh.B., Fatkhullina G.I.

**Abstract.** The article presents a comparative analysis of the category of definiteness/indefiniteness in Russian and English one-member newspaper headlines. It examines how the absence of a formally expressed subject affects the interpretation of the agent. The main for encoding definiteness and indefiniteness in the two languages are identified. It is concluded that this category in headlines is realised through lexico-grammatical rather than morphological means.

**Keywords:** definiteness/indefiniteness, one-member sentences, newspaper headlines, translation, subject referentiality, English, Russian.

Категория определенности/неопределенности традиционно связывается в лингвистике с артиклями и средствами референции. Однако в сфере газетных заголовков, особенно в односоставных, эта категория приобретает особое звучание. Отсутствие подлежащего создает зону семантической неопределенности, которая по-разному интерпретируется в русском и английском языках. Задача данной научной статьи – выяснить, какие языковые механизмы помогают читателю понять, идет ли речь о конкретном лице (определенный референт), о любом лице (обобщенный субъект) или о неизвестном агенте.

В русском языке односоставные заголовки (определенно-личные, неопределенно-личные, безличные) представляют собой шкалу определенности/неопределенности субъекта.

#### 1. Определенно личные заголовки

Конструкции типа *«Прощаю и отпускаю»*, *«Вернусь не скоро»*. Форма глагола (1-е или 2-е лицо) четко указывает на конкретного референта. Несмотря на отсутствие местоимения, определенность здесь максимальна: читатель понимает, что действие совершает конкретное лицо, часто известное из контекста.

Пример: заголовок интервью *«Считаю до трех»* - определенность субъекта высокая, это говорящий.

#### 2. Неопределенно-личные заголовки

Конструкции «*Просят не беспокоиться*», «*Присудили штраф*», «*Открыли новую ветку метро*». Это зона максимальной неопределенности. Глагол в 3-м лице множественного числа указывает на наличие деятеля, но не раскрывает его. В русском языке эта неопределенность является семантической нормой и не требует расшифровки.

### 3. Обобщенно-личные заголовки

Конструкции по типу «*Слезам горю не поможешь*». Действие отнесено к любому лицу. Неопределенность здесь приобретает универсальный характер.

В английском языке отсутствие подлежащего в заголовке – редкий экспрессивный прием. Как же английская заголовочная система передает ту смысловую неопределенность, которая в русском выражается самой односоставной структурой?

#### 1. Стратегия введения «пустого» подлежащего.

Часто перевод русских неопределенно-личных заголовков требует введения подлежащего, которое дополняет определенность там, где в оригинале ее нет.

- Рус. «*Просят воды*» (кто?). Англ. «*People ask for water*». Переводчик вынужден конкретизировать. Более нейтральный вариант: страдательный залог «*Water asked for*», но он стилистически громоздок.

#### 2. Стратегия обобщающего подлежащего

Использование *they*, *people*, *authorities* как попытка сохранить обобщенность.

- Рус. «*Говорят, что...*» Англ. «*They say that...*» (разговорный оттенок). Или «*Reports indicate...*» введение безличного оборота.

#### 3. Эллиптические заголовки и определенность.

Английские заголовки с пропуском подлежащего («*Refuses to comment*», «*Found alive*») всегда подразумевают, что референт известен из контекста или предшествующего заголовка. То есть эллипсис возможен только тогда, когда определенность уже установлена. В изолированном заголовке такой эллипсис создает не неопределенность, а интригу, но семантически он все же тяготеет к

конкретному лицу, имя которого либо было названо ранее, либо появится в подзаголовке.

Сопоставительный анализ и проблема перевода.

Сравнение двух языков выявляет ключевое различие, представленное в таблице:

| Тип заголовка          | Русский язык                          | Английский язык                                     |
|------------------------|---------------------------------------|-----------------------------------------------------|
| Определенный объект    | Часто односоставный                   | Всегда двусоставный                                 |
| Неопределенный субъект | Односоставный<br>неопределенно-личный | Страдательный залог, введение<br><i>they/people</i> |
| Обобщенный субъект     | Односоставный<br>определенно-личный   | Конструкции с <i>one, you</i>                       |

Русский неопределенно-личный заголовок содержит семантическую «лауну» - отсутствие указания на субъект. При переводе на английский эта лауна должна быть заполнена, иначе предложение станет не грамматичным. Выбор заполнителя – переводческая интерпретация, которая может сужать или искажать исходный смысл.

Категория определенности/неопределённости в односоставных заголовках реализуется преимущественно через:

- 1) форму глагола (лицо и число в русском языке);
- 2) контекст и фоновые знания читателя;
- 3) лексические конкретизаторы (вводимые подлежащие в английском).

В русском языке односоставность позволяет сохранять неопределенность субъекта как осознанный коммуникативный прием. В английском языке та же семантическая неопределенность достигается либо грамматическими средствами, либо лексическими, но всегда требует формального подлежащего. Это создает устойчивую асимметрию при переводе: русская неопределенность часто трансформируется в английскую определенность или номинативность.

#### Библиографический список

- 1.Бондарко А. В. Теория функциональной грамматики: Субъектность. Коммуникативная перспектива высказывания. Определенность/неопределенность. - СПб.: Наука, 2012. – 304с.
- 2.Валгина Н. С. Синтаксис современного русского языка. М., Агар, 2000. – 416с.
- 3.Костомаров В. Г. Русский язык на газетной полосе. М., Изд-во Моск. ун-та, 2004. – 268с.
- 4.Лазарева Э. А. Заголовок в газете. – Свердловск: Изд-во Урал. ун-та, 2014. – 96с.

**УДК 811**

**ЭМФАТИЧЕСКИЕ КОНСТРУКЦИИ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ:  
КОММУНИКАТИВНАЯ ЗНАЧИМОСТЬ И СОВРЕМЕННЫЕ  
ИЗМЕНЕНИЯ**

Нургалина Х.Б. <sup>1</sup>, Куприянова Е.А. <sup>2</sup>

Сибайский институт (филиал) Уфимского университета науки и  
технологий, г. Сибай, Россия

**Аннотация.** Эмфатические конструкции помогают выделить важную информацию в английском языке и сделать общение понятнее. В статье рассматриваются разные виды таких конструкций – использование вспомогательного глагола *do*, инверсия и расщепленные предложения. Все это показано на примерах из современного английского языка.

**Ключевые слова:** эмфатические конструкции, английский язык, коммуникативная значимость, инверсия, расщепленные предложения, современные изменения.

**EMPHATIC CONSTRUCTIONS IN ENGLISH: COMMUNICATIVE  
SIGNIFICANCE AND MODERN CHANGES**

Nurgalina Kh.B., Kupriyanova E.A.

**Abstract.** Emphatic constructions help highlight important information in English and make communication clearer. The article discusses different types of such

constructions – the use of the auxiliary verb do, inversion and split sentences. All this is shown by examples from modern English.

**Keywords:** emphatic constructions, English, communicative significance, inversion, split sentences, modern changes.

В современном английском, чтобы донести свою мысль более выразительно и понятно, часто используют особые конструкции, которые помогают расставить акценты. Эмфатические конструкции помогают говорящим и пишущим выделять отдельные части сообщения и заострять внимание на самом главном. Эта возможность подчёркивать ключевые моменты и привлекает лингвистов.

Исследования показывают, что частота использования различных приёмов усиления меняется. Это связано с быстрым развитием цифрового общения (соцсети, комментарии, субтитры к видео) и общей тенденцией к упрощению языка в обычной речи.

Классически, эмфаза – это набор лингвистических средств (синтаксис, лексика, интонация) для выделения новой и важной информации [1]. Теория актуального членения гласит, что построение предложений влияет на восприятие информации. Например, перенос важной части в конец предложения делает её центром внимания и создаёт смысловую иерархию [2].

Существуют разные способы выделить главное в предложении, и каждый из них служит определённой цели. Это связано с тем, что в нём нет специальных окончаний или приставок, указывающих на важность (как, например, в русском языке). Сейчас грамматика сосредотачивается больше на причинах выбора говорящим формы выражения [3].

Проанализируем устоявшиеся подходы и их современное значение.

#### 1. Эмфатический do (Auxiliary Emphatic Do)

В английском утвердительные предложения с «*do/does/did*» чётко показывают усиление сказуемого. Исторически эта конструкция позволяет

выделить действие и нейтрализовать возражения. Рассмотрим следующие показательные примеры:

«*I do believe you think what now you speak*» (Shakespeare, Hamlet)

«*I do assure you that I shall not be without employment*» (Jane Austen, Pride and Prejudice)

В литературе усилительный *do* часто показывает внутренний конфликт героя.

## 2. Инверсионные эмфатические конструкции

Инверсия – изменение обычного порядка слов в предложении. В английском языке это способ усилить отрицание или важность обстоятельства.

Конструкции с отрицательными или ограничивающими словами в начале (never, not only, seldom, barely, no sooner) требуют инверсии подлежащего и вспомогательного глагола:

«*Never have I seen such concentrated, studied, and merciless lying*»

«*Not only had he lied about his name, he had lied about everything*»

Инверсия в этих примерах подчёркивает необычный статус фразы и указывает на формальный письменный стиль.

## 3. Расщеплённые предложения (Cleft Sentences)

Расщеплённые предложения бывают двух типов:

1. *It is (was) who (that)+word or phrase*: эта конструкция выделяет определённые члены предложения, подчёркивая их роль:

«*It was a wrong number that started it...*» (Paul Auster, City of Glass)

2. *Wh-cleft* (псевдорасщеплённое предложение): *What... is / was...*

Конструкция переносит важный элемент в правую часть.

«*I can't stand his lie*» – «*What I can't stand is his lie*»

В последнее время в языке все чаще используются более простые и свободные грамматические конструкции.

### 1. Конструкция «*So + Not/Adjective*»

В современном разговорном английском «*so*» — это универсальный усилитель, который в отрицательных конструкциях эффективно подчёркивает

контраст. Пример: «*I am so not interested in another subscription model.*» (Пользовательский комментарий в Reddit, 2026). Здесь эмпфаза происходит за счёт нарушения обычного порядка слов при отрицании.

Лексическая редупликация (Contrastive Focus Reduplication)

Повторение – способ уточнить смысл слова и выделить его «истинное» значение.

Пример: «*I want coffee-coffee, not a decaf latte.*» (Я хочу «настоящий» кофе). Это помогает избежать двусмысленности без сложных объяснений.

## 2. Инверсия в неформальном стиле

Раньше инверсия считалась признаком высокого стиля («*Never have I seen...*»). Сейчас «короткая инверсия» чаще встречается в заголовках и соцсетях для создания драматического эффекта.

Пример: «*Out go the old regulations, in come the new opportunities.*» (Заголовок финансового блога).

Конструкции, усиливающие выразительность в английском языке, становятся сложнее по смыслу. Классические инверсии постепенно заменяются лексическими средствами эмпфазы и необычными синтаксическими решениями, которые позволяют быстрее воспринимать информацию. Важно понимать эти изменения для успешного общения между культурами и правильного перевода.

## Библиографический список

1. Halliday M. A. K. An Introduction to Functional Grammar / M. A. K. Halliday.- London : Edward Arnold, 1985.- 387 p.
2. Danes F. Functional Sentence Perspective and the Organization of the Text / F. Danes // Papers on Functional Sentence Perspective / ed. by F. Danes. Prague: Academia, 1974.- P. 106-128.
3. Dryer M. S. Clause Types / M. S. Dryer // Language Typology and Syntactic Description / ed. by T. Shopen.- 2nd ed.- Cambridge : Cambridge University Press, 2007.-P. 224–275.

УДК: 81

# **КИНОДИСКУРС КАК МУЛЬТИМОДАЛЬНЫЙ ФЕНОМЕН: ПРОБЛЕМНОЕ ПОЛЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ**

Перевалов П. С.

Уральский федеральный университет имени первого Президента России

Б. Н. Ельцина, г. Екатеринбург

**Аннотация:** В данной статье рассматривается кинодискурс как сложный мультимодальный феномен в контексте современной лингвистики и семиотики. Анализируются теоретические основания изучения киноязыка в трудах Ю. М. Лотмана и К. Метца, а также их развитие в работах Дж. Бейтмана, Я. Вильдфойер и Т. Хиппала. Особое внимание уделяется взаимодействию вербальных, визуальных и аудиальных кодов в процессе порождения смысла.

**Ключевые слова:** кинодискурс, мультимодальность, поликодовость, мультимодальный анализ

## **FILM DISCOURSE AS A MULTIMODAL PHENOMENON: PROBLEM FIELD AND PROSPECTS OF LINGUISTIC RESEARCH**

Perevalov P. S.

**Abstract:** This article examines film discourse as a complex multimodal phenomenon in the context of modern linguistics and semiotics. It analyses the theoretical foundations of the study of film language in the works of Yu. M. Lotman and K. Metz, as well as their development in the works of J. Bateman, J. Wildfeuer, and T. Hiippala. Special attention is paid to the interaction of verbal, visual, and auditory codes in meaning-making processes.

**Keywords:** film discourse, multimodality, polycodeness, multimodal analysis

В условиях возрастающей роли визуальных форм коммуникации кинодискурс выступает репрезентативной сферой для анализа сложных семиотических процессов. Его исследование как особой формы художественной коммуникации предполагает изучения взаимодействия вербальных и невербальных средств в процессе порождения смысла, что определяет актуальность их системного описания. В современной лингвистике кино рассматривается как особая знаковая система, сопоставимая с естественным языком. Как отмечает Ю. М. Лотман, анализ кино обнаруживает в нём структурированную систему различий и сочетаний, что позволяет говорить о «языке кинематографа» как о сложном социальном явлении [1: 32]. В этом контексте предметы в кадре выступают носителями информации, приобретая символические, метафорические и метонимические значения благодаря свету, монтажу, ракурсу и темпу [1: 33].

Несмотря на то, что Ю. М. Лотман в своих работах не использует термин «кинодискурс», но уже тогда он заложил фундамент для его понимания. Учёный подчёркивает, что киноязык строится на взаимодействии разнородных способов передачи смысла. Ключевой характеристикой киноязыка в его концепции выступает синтез дискретных и недискретных средств, при котором, однако, слово является конститутивным элементом повествования, даже если оно представлено в форме отсутствия [1: 38-39]. С развитием же звукового кинематографа, по мнению одного из создателя современной киносемологии К. Метца, роль вербального компонента усилилась, так как он не просто вносит ресурсы естественного языка, но и выстраивает сложную систему взаимодействий с изображением и звуковой дорожкой [2: 345]. Вслед за Р. Бартом, который определял изображение как полисемичную «плавающую цепь означаемых», Г. Кресс и Т. ван Левен разделяют его идею о том, что вербальный компонент либо взаимодополняет визуальный ряд, либо выполняет функцию «якорения», уточняя и закрепляя значение изображения [6: 20].

Логическим продолжением этих идей в современной науке стала предложенная Я. Вильдфойер аналитическая модель, направленная на

преодоление разрыва между техническим описанием приёмов кино и процессом интерпретации смыслов через синтез формального описания инференции и функционального анализа дискурса. Такой подход позволяет формализовать процесс конструирования смыслов зрителем, исследуя когерентность фильма по аналогии с вербальным дискурсом [7: 22-23].

Поскольку детальное описание подобных процессов требует системного анализа их взаимодействия современная лингвистика обращается к концепции мультимодальности. Как указывают Дж. Бейтман, Я. Вильдфойер и Т. Хиппала в своей работе, данный подход позволяет системно исследовать принципы сочетания различных семиотических ресурсов (изображения, звуки, текст) в рамках создания единого смысла [5: 7-8]. Также авторы указывают на необходимость разработки единых методов для проведения мультимодального анализа [5: 11].

В отечественной лингвистике О. К. Ирисханова отмечает, что широкий спектр терминов – от поликодовости до мультимодальности – отражает «тектонический» сдвиг в науке к многомерному описанию коммуникации как системы семиотически гетерогенных единств [3: 15-16]. При этом автор подчёркивает, что содержательные различия между данными понятиями часто носят установочный характер: мультимодальность ориентирована на описание устной речи, а поликодовость чаще применяется к анализу письменных текстов, сочетающих вербальные и изобразительные элементы [3: 19].

Практическая значимость мультимодального анализа подтверждается исследованиями профессора О. В. Томберг, где визуальные образы помогают уточнить и дополнить выводы текстового анализа концепта «власть» [4: 44]. Кроме того, профессор Е. В. Шустрова указывает на важность формирования и развития поликодовой компетенции у студентов, так как это необходимо для адекватной интерпретации графических метафор и понимания особенностей взаимодействия различных семиотических кодов [4: 83].

Таким образом, проведённый теоретический анализ позволяет определить кинодискурс как сложный мультимодальный феномен, смысловое единство

которого основывается на динамическом синтезе вербальных, визуальных и аудиальных кодов. Представленные положения доказывают, что в современной лингвистической парадигме фильм рассматривается не как простая сумма знаков, а как многомерное коммуникативное образование.

#### **Библиографический список**

1. Лотман Ю. М. Семиотика кино и проблематика киноэстетики. М. Лотман. Таллин: Ээсти Раамат, 1973. 140 с.
2. Метц К. Проблемы денотации в художественном фильме // Структура фильма / Ю. М. Лотман, Ю. Г. Цивьян, К. Э. Разлогов ; отв. ред. Н. А. Кочеляева. – Москва : Издательство «Культура» ; Издательская группа «Альма Матер», 2024. – С. 325–352.
3. Полимодальные измерения дискурса / Отв. ред. О. К. Ирисханова. – 2-е изд. – М.: Издательский Дом ЯСК, 2022. – 448 с. – (Studia Philologica.)
4. Феномен власти в традиционных и поликодовых текстах : монография / [науч. ред. О. В. Томберг]. – Екатеринбург ; Москва : Кабинетный учёный, 2024. – 248 с.
5. Bateman J. A., Wildfeuer J., Hiippala T. Multimodality: Foundations, Research and Analysis – A Problem-Oriented Introduction. – Berlin ; Boston : Walter de Gruyter, 2017. – 424 p.
6. Kress, G. Reading images: the grammar of visual design / G. Kress, T. van Leeuwen. – 3rd ed. – London ; New York : Routledge, 2021. – 310 p.
7. Wildfeuer, J. Film Discourse Interpretation : Towards a New Paradigm for Multimodal Film Analysis / J. Wildfeuer. – New York : Routledge, 2014. – 284 p.

**УДК 130.121**

### **РОЛЬ МЕТАФОРЫ В ФОРМИРОВАНИИ ЦЕЛОСТНОСТИ РЕЧЕВОГО КОНТЕКСТА**

<sup>1</sup>Песина С.А., <sup>2</sup>Чжан С.

<sup>1</sup>Магнитогорский государственный технический университет им.

Г.И.Носова

<sup>2</sup>Хэнаньский университет животноводства и экономики, КНР

В статье в теоретической форме показано, что метафорические конструкции обладают способностью обеспечивать целостность контекстов, являясь важнейшей составляющей речемыслительных и коммуникативных процессов, языковым средством, организующим любой дискурс. Именно в метафоре содержится общий механизм, необходимый для образования форм суждения и познания, предполагающий вторжение синтеза в сферу анализа, образа в сферу понятия, единичного в сферу общего.

**Ключевые слова:** семантика, антропоморфная метафора, авторская метафора, когнитивная лингвистика, лингвокультурология.

## THE ROLE OF METAPHOR IN FORMING THE INTEGRITY OF SPEECH CONTEXT

Pesina S.A., Zhang S.

Metaphorical constructions have the ability to ensure the integrity of contexts, serving as a crucial component of verbal, thought-provoking, and communicative processes, a linguistic tool that organizes any discourse. Metaphor contains the general mechanism necessary for the formation of forms of judgment and cognition, presupposing the intrusion of synthesis into the realm of analysis, the image into the realm of concepts, and the singular into the realm of the general.

**Keywords:** semantics, anthropomorphic metaphor, authorial metaphor, cognitive linguistics, cultural linguistics.

Важнейшую роль, по мнению представителей когнитивной лингвистики, в генезисе языковых значений и понятий играют такие переносы, как метафора и сравнение, которые отражают природу человеческого миропонимания. Метафора служит языковым механизмом, позволяющим совместить представления о разнородных предметах в значении слова при обязательном сохранении семантической двуплановости и образного элемента [Pesina et al 2021; Pesina 2015a, b, c, d, e; 2014; Zerkina, Kostina, Pesina 2015].

Традиционно метафора рассматривается как фигура речи, переносящая свойства одного объекта на другой на основе сходства, однако такое определение лишь поверхностно отражает ее сложную природу. Метафора является языковым механизмом, позволяющим совместить представления о разнородных предметах в значении образного слова при обязательном сохранении семантической двуплановости и образного элемента. Для обозначения данного явления применяется ряд определений: «совмещенное видение двух картин», «сдвоенный денотат», «двойное видение явления»/«двойное восприятие», «семантическая двуплановость» и др. Данные точки зрения отражают объективное существование двух планов – связанного с номинативным значением слова и с ассоциативным представлением исходя из конкретной ситуации. При этом происходит указание на одно понятие через другое или представление о предмете, или перенесение/вычленение общего признака [Песина, Латушкина 2014; 2008; 2011 а, b; Pesina, Zimareva 2015].

Современные лингвистические, когнитивные и литературоведческие подходы демонстрируют, что метафора выходит далеко за рамки простого украшения текста, выполняя ряд ключевых функций, которые определяют ее роль в формировании смысла, восприятия и воздействия на читателя. Понимание этих функций становится критически важным инструментом для полноценного анализа того, как метафоры конструируются, воспринимаются и трансформируются в процессе передачи между автором и реципиентом в контексте художественного текста [Песина, Юсупова 2025; Юсупова, Песина 2019; Песина 2006; 2009; 2014].

На современном этапе развития науки продуктивное изучение метафоры возможно лишь в междисциплинарном ключе. Когда слово комбинируется с другими словами в контексте таким образом, что между центральными значениями этого и других слов возникает логическая оппозиция, то происходит сдвиг от центрального значения рассматриваемого к его неглавному коннотативному значению, и этот сдвиг показывает, что слово употреблено метафорически. При этом у слова также есть акцидентальные свойства как

ассоциативно-потенциальный диапазон слова. Они могут скрываться в природе вещей, ожидая актуализации, при которой они будут актуализированы словом как часть его значения в контексте [Песина, Зимарева, Вторушина 2019; Песина, Кива-Хамзина, Рубанова 2019; Песина, Юсупова 2025].

Согласно Д. Дэвидсону, метафорическое выражение производит эффекты, а не значения. Теоретическому осмыслению поддается только буквальное значение, пусть и изменчивое. Все остальное видоизменяется лишь в глазах каждого конкретного наблюдателя. Согласно его теории, рядом с основным значением не может быть места для вариантов значения (а значит, и для метафорического значения), которые удовлетворяют систематическим требованиям, сравнимые с тем, какие выполняют определение буквального значения. Процессы, которые порождают метафоры, в отличие от присвоения буквального значения, доступны, как считает Д. Дэвидсон, только каузальному пониманию: метафорическое выражение производит эффекты, но не значения [Davidson 1978]. Метафора – это своеобразный интерпретационный мост между различными символами, языками и даже типам рациональности.

Дж. Серль также выступает против приписывания метафоре какого-то особого смысла, некоторого неуловимого остатка, непостижимого умом. Вопрос «Как появляется метафора?» чем-то похож на вопрос «Как одна вещь напоминает другую вещь?» [Searle 1990: 415]. Поэтому у нас нет другого способа постижения метафоры, кроме как проводить аналогии с различными случаями несомненных и часто прозаических восприятий и теоретических положений.

Важнейшей особенностью метафор является их незавершенность и гипотетичность. Отсюда, их назначение состоит в «наведении» исследователей на неизвестные подобия и аналогии с тем, чтобы они указали на фундаментальные свойства реальности.

#### **Библиографический список**

1. Davidson D. What Metaphors Mean // Critical Inquiry. – 1978. – № 5. – P. 31– 47.

2.            Functioning of Metaphor Through the Prism of Invariant Theory in Polysemy / S. A. Pesina, S. A. Vinogradova, S. V. Kiseleva [et al.] // *Applied Linguistics Research Journal*. – 2021. – Vol. 5, No. 4. – P. 247-252.
3.        Pesina, S. A. Cognitive Properties of Images and Metaphors // *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. – 2015 a. – Vol. 192. – P. 650-655.
4.        Pesina, S. A. Language Ability and Word Functioning // *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. – 2015 b. – Vol. 192. – P. 447-452.
5.        Pesina, S. A. Lexical Eidos in Linguistics // *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. – 2015 c. – Vol. 192. – P. 764-768.
6.        Pesina, S. A. Lexicon Core and Its Functioning // *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. – 2015 d. – Vol. 192. – P. 481-485.
7.        Pesina, S. A. Word Functioning in Communication Process // *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. – 2015 e. – Vol. 192. – P. 346-351.
8.        Pesina, S. A., Solonchak T. The Lexical Eidos as an Invariant of a Polysemantic Word // *International science conference. – Италия, Венеция: international research and innovation, 2014.* – P. 1008-1016.
9.        Pesina, S. A., Zimareva O. L. Polysemy and Cognition // *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. – 2015. – Vol. 192. – P. 486-490.
10.      Searle J. R. *Metaphor* // *The Philosophy of Language*. – Oxford : Oxford University Press, 1990. – P. 408–416.
11.      Zerkina, N. N., Kostina N. N., Pesina S. A. Polysemous Words Functioning and Process of Concept Formation // *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. – 2015. – Vol. 192. – P. 690-694.
12.      Песина С. А., Юсупова Л. Г. Сопоставление категориальной и когнитивной семантики // *Казанская наука*. – 2025. – № 2. – С. 506-508.
13.      Песина, С. А. Инвариантность в когнитивной лингвистике и философии языка. – Москва : Общество с ограниченной ответственностью "ФЛИНТА", 2014.
14.      Песина, С. А. Когнитивные механизмы профилирования профессионального знания: формирование понятий // *Вестник Челябинского государственного университета*. – 2011 b. – № 24(239). – С. 43-45.
15.      Песина, С. А. От инварианта многозначного слова к лексическому прототипу // *Вопросы когнитивной лингвистики*. – 2006. – № 2(7). – С. 53-61.
16.      Песина, С. А. Прототипический подход к осмыслению структуры словаря // *Проблемы истории, филологии, культуры*. – 2009. – № 2(24). – С. 570-574.

17. Песина, С. А. Специфика философского и лингвистического подходов к центральным проблемам языка // Вестник Адыгейского государственного университета. – 2011 а. – № 4. – С. 12-16.
18. Песина, С. А. Функционирование полисемантов в механизмах речепроизводства // Фразеологические чтения памяти проф. В.А. Лебединской : сборник материалов международной научной конференции, Курган. Том 4. – Курган: Курганский государственный университет, 2008. – С. 113-115.
19. Песина, С. А., Зимарева О. Л., Вторушина Ю. Л. Использование кластерного подхода к описанию семантики слова для формирования лексической компетенции студентов-бакалавров лингвистического направления // Перспективы науки и образования. – 2019. – № 1(37). – С. 445-454.
20. Песина, С. А., Кива-Хамзина Ю. Л., Рубанова Н. А. Формирование представления о вторичной языковой и концептуальной картинах мира у студентов-бакалавров, изучающих иностранный язык // Перспективы науки и образования. – 2019. – № 1(37). – С. 180-189.
21. Песина, С. А., Латушкина О. Л. Лексический инвариант как содержательное ядро полисеманта // Вопросы когнитивной лингвистики. – 2014. – № 1(38). – С. 105-108. – EDN RWCCIN.
22. Песина, С. А., Юсупова Л. Г. Градация метафор в зависимости от образности и уровня вовлечения интеллекта // Политическая лингвистика. – 2025. – № 3(111). – С. 41-49.
23. Юсупова, Л. Г., Песина С. А. Когнитивные аспекты интерпретации лексики категории неопределенности в английском языке // Казанская наука. – 2019. – № 3. – С. 71-74.

**УДК 378**

## **ЦЕЛЕСООБРАЗНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ НЕЙРОСЕТЕЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ**

Попова Е. С.

Уральский государственный горный университет

Развитие современных технологий напрямую связано с возможностями и способностями искусственного интеллекта, который не перестаёт совершенствоваться и охватывать всё новые сферы человеческой жизнедеятельности. Как показывает практика, использование возможностей

нейросетей в образовательном процессе может иметь свои плюсы и минусы. С их учётом должно строиться современное занятие в любом учебном учреждении.

**Ключевые слова:** искусственный интеллект, нейросети, обучение, Алиса AI, DeepSeek, домашнее задание, современный урок

## THE EXPEDIENCY OF USING NEURAL NETWORKS IN THE LEARNING PROCESS

Popova E. S.

The development of modern technologies is directly linked to the capabilities of artificial intelligence, which continues to improve and expand into new areas of human activity. As practice shows, the use of neural networks in the educational process can have both advantages and disadvantages. Modern classroom instruction in any educational institution should be designed with these factors in mind.

**Keywords:** artificial intelligence, neural networks, learning, Alice AI, DeepSeek, homework, modern lesson

Начнём с того, что понятия «искусственный интеллект» и «нейросеть» нельзя использовать как синонимичные и применять ко всем современным технологиям [1, 2]. **Искусственный интеллект (далее – ИИ)** – это технологии, позволяющие решать задачи, требующие человеческого интеллекта: анализировать данные, распознавать изображения и тексты, понимать язык, обучаться и принимать решения. **Нейросети** же представляют собой программы для обработки данных с помощью математической модели. Они имитируют работу человеческого мозга и его структуру: состоят из «нейронов», которые определённым образом связаны между собой и выполняют заданную функцию.

Нейросети применяют для решения каких-то узких задач:

- распознавания образов на фотографиях или видео;
- генерации текста или изображения;
- перевода текста на иностранный язык;

- прогнозирования событий (например, погоды или курса валют);
- анализа больших объёмов данных.

Этот список можно продолжать практически бесконечно. Но главное, что нейросети существенно экономят время: то, на что специалист может потратить часы своей работы, они сделают за несколько минут. Именно этим объясняется активное развитие нейросетей, расширение области их применения и их возможностей.

Они подобно детям учатся на конкретных примерах. Чем больше этих примеров, тем точнее со временем становятся результаты, выдаваемые сервисами на основе ИИ. Например, чтобы нейросеть смогла распознавать на фотографиях крепость, в неё загружают тысячи самых разных изображений, чтобы она выявляла, запоминала и классифицировала ключевые особенности этих сооружений. А затем она уже сама сможет «видеть» крепость на всех новых снимках и рисунках.

Нейросети учатся и «умнеют» благодаря огромному массиву данных без каких бы то ни было объяснений. Они и сервисы на основе ИИ позволяют человеку значительно экономить время, упрощать обработку данных, ускорять поиск информации, уточнять данные.

В научной литературе и публицистических статьях содержится много информации о том, где в современном мире находят применение нейросети и какие плюсы от этого получают сами люди. Часто пишут и о том, что в сфере образования нейросети также могут приносить пользу. Можно привести несколько примеров: применение нейронных сетей для оценки качества обучения студентов вуза, для контроля результатов учебного процесса в вузе, при построении модели индивидуализированного управления обучением и др. [3]. Также нейросети можно использовать при разработке инновационных образовательных технологий (например, игровых обучающих программ, которые позволяют сделать занятие интерактивным, интересным и увлекательным). Но, как и в любой другой области деятельности, использование возможностей нейронных сетей в процессе обучения не обходится без минусов.

Прежде всего, это связано с установками самих учеников: они хотят облегчить себе жизнь, сэкономить собственные усилия и при этом отлично разбираются в современных технических средствах, приложениях и сервисах. Отметим, что для самих обучающихся это не будет минусом. Они правильно сформулируют промпт и попросят Алису AI или DeepSeek написать доклад по истории о распаде СССР или решить задачу по физике. Причём современные технологии позволяют студентам не набирать текст задания: они его фотографируют или делают скриншот, загружают изображение в приложение без дополнительных пояснений – и сервис всё выполняет за них.

Вот тут и возникает вопрос: если благодаря подобным универсальным сервисам современные школьники и студенты могут выполнять абсолютно любые задания, не предпринимая никаких особых усилий со своей стороны, то во что превращается процесс обучения? На наш взгляд, именно в этом таится вред от использования возможностей нейросетей: экономия времени и усилий приводит к тому, что процесс обучения теряет своё традиционное назначение, которое сводится к последовательному овладению учащимся знаниями, умениями и навыками, формированию его собственного мировоззрения, его всестороннему развитию как личности.

Получается, что при бесконтрольном использовании возможностей нейросетей те умения и навыки, которые должны быть сформированы в результате самостоятельного выполнения заданий, те теоретические знания, которые должны при этом активизироваться, остаются в «зачаточном состоянии». Безусловно, развитие личности всегда требует усилий, в том числе умственных, но, если ученик / студент перепоручает свои «полномочия» нейросетям, процесс обучения не запускается.

Здесь напрашивается вывод о том, что выполнение каких-либо домашних заданий при современном развитии гаджетов, доступных детям, педагогу очень сложно оценивать на предмет самостоятельного вклада учащегося, и поэтому оно постепенно теряет свою значимость для процесса обучения. Полезно было хотя бы перепроверять перед сдачей работы преподавателю всё то, что выдаёт

Алиса AI или DeepSeek. Ведь уже широко известен тот факт, что сгенерированные тексты или изображения могут содержать ошибки (например, фактические). Но ученики / студенты, как правило, и здесь избегают усилий, то есть не проверяют результат, выданный Алисой AI или DeepSeek.

Если целесообразность домашних заданий вызывает определённые сомнения и вопросы, то аудиторная работа должна снимать и компенсировать их. Во время лекционных и практических занятий преподаватель может контролировать самостоятельность работы студентов, варьировать задания, которые предполагают развитие критического мышления, аналитических способностей, побуждать учащихся к дискуссии, к объяснению своих действий и т. п. Именно непосредственный контакт ученика и учителя, их гармоничное взаимодействие во время урока приводят к эффективности процесса обучения и позволяют обходиться без помощи ИИ на этом этапе.

Повторим, что это касается именно обучаемой стороны, а от обучающей стороны вполне закономерно требуется гораздо больше усилий при подготовке актуальных материалов к занятиям, в том числе интерактивных, без которых сейчас ни в одном учебном заведении не обойтись: современный урок, в отличие от традиционного, требует привлечения мультимедийных ресурсов и использования интерактивных досок. В этом плане ИИ и нейросети становятся помощниками педагога.

### **Библиографический список**

1. Барский, А. Б. Искусственный интеллект и логические нейронные сети / А. Б. Барский. – Санкт-Петербург: Интермедиа, 2019. – 360 с.
2. Искусственные нейронные сети: учебник / под ред. В. В. Цехановского. – Москва: КноРус, 2024. – 352 с
3. Моховиков, М. Е. Основные тенденции применения нейронных сетей в сфере образования / М. Е. Моховиков, И. А. Суслова // Наука. Информатизация. Технологии. Образование: Материалы XII международной научно-практической конференции, Екатеринбург, 25 февраля – 01 марта 2019 года. – Екатеринбург: Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2019. – С. 364-371.

**УДК 130.121**

**ОСОБЕННОСТИ ЛЕКСИКИ КУЛИНАРНЫХ РЕЦЕПТОВ  
ГАСТРОНОМИЧЕСКОГО ДИСКУРСА**

Робыстов Д.  
Магнитогорский государственный технический университет  
им. Г.И. Носова

Ситуация потребления пищи национально обусловлена и включает разнообразие используемых пищевых компонентов отражает этнические, культурные, социальнорелигиозные особенности народов. Гастрономические тексты в каждой языковой среде отражают особенности национально обусловленных кулинарных традиций.

**Ключевые слова:** гастрономический дискурс, текст кулинарного рецепта, образные метафоры, дискурс.

**FEATURES OF THE VOCABULARY OF GASTRONOMIC DISCOURSE  
RECIPES**

Robystov D.

Food consumption patterns are nationally determined and include a diversity of food components, reflecting the ethnic, cultural, and socio-religious characteristics of peoples. Gastronomic texts in each linguistic environment reflect the characteristics of nationally determined culinary traditions.

**Keywords:** gastronomic discourse, culinary recipe text, figurative metaphors, discourse.

В условиях современного рынка, насыщенного разнообразием предложений, гастрономический дискурс не только выполняет информативную

функцию, но и становится средством коммуникации, оказываясь важным фактором, влияющим на создание устойчивого бренда и потребительское поведение [Юсупова, Песина 2019a, b; Песина 2014; 2005; Zerkina, Kostina, Pesina 2015].

Гастрономические тексты характеризуются обильным использованием реалий, предполагающих особые переводческие решения для заполнения лексических лакун в процессе перевода. В основе наименований блюд нередко встречаются топонимы, обозначающие регион, населенный пункт и место производства блюда или напитка. Метафорообразование, как взаимодействие двух психических сущностей, происходит на когнитивном уровне, и именно категория образа, имеющая когнитивные корни, способствует адекватной интерпретации результатов этого процесса на лексико-семантическом уровне [Песина, Кива-Хамзина, Рубанова 2019; Песина, Латушкина 2014; Песина, Юсупова 2025; Pesina 2015a, 2015b; 2022].

Многие блюда приобретают региональный характер, становясь визитной карточкой местности. Выделяются следующие основные жанры данного вида дискурса: тексты меню, рецепты, кулинарные путеводители, реклама, гастрономические фрагменты художественных произведений, кулинарные передачи. Наиболее в меню проявляются «литературно-языковые игры», направленные на создание благоприятного представления о блюде с обильным использованием эпитетов и образных метафор [Песина 2008; 2011; 2006; Pesina, Yusupova, Kozlova 2026]. «Литературно-языковые игры» проявляются на уровне концепта, вокруг которого строится специфика ресторана. Так в ресторане, похожем на пожарную станцию, можно найти такие блюда: «Искры из глаз», «Ожог третьей степени». На сегодняшний день отмечается стремление к здоровому образу жизни в гармонии с природой, более активное использование гастрономического дискурса для животных, переход на устойчивое развитие промышленного производства. Используются популярные англоязычными глуттонимы в сфере перехода на здоровое питание: vegetarian, veganism, organic food, conscientious eating, guilt-free food, plant-based food. Данные тенденции

вышли за пределы англоязычных стран и все чаще проявляются в других национальных культурах и получили отражение в метафорах [Pesina, Solonchak 2014; Pesina, Zimareva 2015; Pesina et al 2021a; 2021b].

К лексико-семантическим особенностям текста кулинарного рецепта относится использование тематически-обусловленной лексики: названия предметов кухонной утвари (a saucepan, a pan); названия ингредиентов, приправ, термины по нарезке, обработке и приправе еды (chop, hacher); способ приготовления (to bake, to put, to boil, to grill, to cover, to cut out, to beat, to chop, to divide, to flatten, to break, to fry, to bring to the boil, to serve, to form, to marinate, to bake, to mix, to pour, to roast и др.), лексика, указывающая время, температуру, количество составляющих, калорийность.

Текст меню довольно лаконичен. Наиболее ярко в меню проявляются «литературно-языковые игры», которые направлены на создание благоприятного представления о блюде. Особенность наименований блюд проявляется в обильном использовании эпитетов и образных метафор. Метафорический перенос основывается на сходстве формы, качества, цвета, состава и свойства блюда. Для привлечения клиентов рестораны при составлении меню зачастую опираются на литературные произведения, кинематограф или исторические события, вследствие чего в названиях блюд в качестве литературно-языковой игры используются аллюзии. При этом названия зачастую приобретают лирический характер: «салат Болдинская осень», «Письмо «Татьяны к Онегину»», «Везувий на Монблане». Метафора сочетается с аллюзией: трактир «Трамвай Аннушка», ссылающийся на творчество М. Булгакова, использует такие названия: салат «Мозги Берлиоза», «Закуска Бегемота», «Мастер», «Симпатичный иностранец». При этом в качестве аллюзии привлекаются имена персонажей, яркие события из произведения.

Кулинарный рецепт опирается на закрепленные в языке формы, поскольку текст кулинарного рецепта схож с инструкцией, в то время как текст меню направлен на побуждение к заказу блюда. В них представляются во всем многообразии гастрономические фрагменты художественных произведений.

## Библиографический список

1. Functioning of Metaphor Through the Prism of Invariant Theory in Polysemy / S. A. Pesina, S. A. Vinogradova, S. V. Kiseleva [et al.] // *Applied Linguistics Research Journal*. – 2021. – Vol. 5, No. 4. – P. 247-252.
2. Pesina S.A., Yusupova L.G., Vinogradova S.A, Kiseleva S.V, Trofimova N.F., Rudakova S.V., Baklykova T.Yu. Functioning of metaphor through the prism of invariant theory in polysemy // *Applied Linguistics Research Journal*. 2021. V. 4. № 5. P. 247-252.
3. Pesina, S. A. Cognitive Properties of Images and Metaphors // *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. – 2015 a. – Vol. 192. – P. 650-655.
4. Pesina, S. A. Language Ability and Word Functioning // *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. – 2015 b. – Vol. 192. – P. 447-452.
5. Pesina, S. A., Solonchak T. The Lexical Eidos as an Invariant of a Polysemantic Word // *International science conference*. – Италия, Венеция: international research and innovation, 2014. – P. 1008-1016.
6. Pesina, S. A., Zimareva O. L. Polysemy and Cognition // *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. – 2015. – Vol. 192. – P. 486-490.
7. Pesina, S., Yusupova, L., Kozlova, K. (2026). Gradation of Metaphors Depending on the Level of Involvement of Inner Images and the Intellect. In: Bylieva, D., Luo, D., Nordmann, A. (eds) *Visual Reasoning in Science, Engineering, and the Humanities. PCSF 2025. Lecture Notes in Networks and Systems*, vol 1713.
8. Speech communication in terms of cognition / S. A. Pesina, S. V. Kiseleva, S. V. Rudakova [et al.] // *Revista de Investigaciones Universidad del Quindio*. – 2022. – Vol. 34, No. S3. – P. 82-89.
9. Zerkina, N. N., Kostina N. N., Pesina S. A. Polysemous Words Functioning and Process of Concept Formation // *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. – 2015. – Vol. 192. – P. 690-694.
10. Бердяев Н. А. О назначении человека. – М. : Наука, 2004.
11. Песина С. А., Юсупова Л. Г. Сопоставление категориальной и когнитивной семантики // *Казанская наука*. – 2025. – № 2. – С. 506-508.
12. Песина, С. А. Инвариант многозначного слова в свете прототипической семантики // *Вестник Оренбургского государственного университета*. – 2005. – № 2S-1(40). – С. 57-64.

13. Песина, С. А. Инвариантность в когнитивной лингвистике и философии языка. – Москва : Общество с ограниченной ответственностью "ФЛИНТА", 2014.
14. Песина, С. А. От инварианта многозначного слова к лексическому прототипу // Вопросы когнитивной лингвистики. – 2006. – № 2(7). – С. 53-61.
15. Песина, С. А. Специфика философского и лингвистического подходов к центральным проблемам языка // Вестник Адыгейского государственного университета. – 2011 а. – № 4. – С. 12-16.
16. Песина, С. А. Функционирование полисемантов в механизмах речепроизводства // Фразеологические чтения памяти проф. В.А. Лебединской : сб. матер. международной научной конференции, Курган. Том 4. – Курган: Курганский государственный университет, 2008. – С. 113-115.
17. Песина, С. А., Кива-Хамзина Ю. Л., Рубанова Н. А. Формирование представления о вторичной языковой и концептуальной картинах мира у студентов-бакалавров, изучающих иностранный язык // Перспективы науки и образования. – 2019. – № 1(37). – С. 180-189.
18. Песина, С. А., Латушкина О. Л. Лексический инвариант как содержательное ядро полисеманта // Вопросы когнитивной лингвистики. – 2014. – № 1(38). – С. 105-108. – EDN RWCCIN.
19. Песина, С. А., Юсупова Л. Г. Градация метафор в зависимости от образности и уровня вовлечения интеллекта // Политическая лингвистика. – 2025. – № 3(111). – С. 41-49.
20. Юсупова Л.Г., Песина С.А. Взаимодействие когнитивных и языковых структур сквозь призму воплощения. Казанская наука. №1 2019г. – Казань: Изд-во Казанский Издательский Дом, 2019, С.104-106.
21. Юсупова Л.Г., Песина С.А. Формирование семантической структуры многозначного слова. Казанская наука. №3 2019. – Казань: Изд-во Казанский Издательский Дом, 2019, С.75-79.

**УДК 378.147**

## **ЦИФРОВАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА**

**Юсупова Л.Г., Садыгова А.И.**

**Уральский государственный горный университет**

**Аннотация.** Цифровая образовательная среда технического вуза рассматривается в статье как составляющая системного образования, включающая технические, информационные, педагогические и социальные компоненты. На основе анализа научной литературы и практики цифровой трансформации высшего технического образования выделены ключевые структурные компоненты цифровой образовательной среды (программно-технический, информационно-содержательный, коммуникационно-организационный и психолого-педагогический). Определены особенности формирования цифровой образовательной среды в техническом вузе, обусловленные спецификой инженерной подготовки. Предложены направления развития цифровой образовательной среды, включающие интеграцию цифровых инструментов в образовательный процесс, повышение цифровых компетенций преподавателей и внедрение гибридных моделей обучения.

**Ключевые слова:** цифровая образовательная среда, технический вуз, инженерное образование, информационно-образовательная среда, цифровая трансформация, смешанное обучение.

**THE DIGITAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF A TECHNICAL  
UNIVERSITY. STRUCTURE, FEATURES AND DIRECTIONS OF DEVELOPMENT**

Yusupova L.G., Sadygova A.I.

**Abstract.** The digital educational environment of a technical university is considered in the article as a component of systemic education, including technical, informational, pedagogical and social components. Based on the analysis of scientific literature and the practice of digital transformation of higher technical education, the key structural components of the digital educational environment (software and technical, information and content, communication and organizational, psychological and pedagogical) are identified. The features of the formation of a digital educational environment in a technical university are determined due to the specifics of engineering training. The directions of development of the digital educational environment are

proposed, including the integration of digital tools into the educational process, increasing the digital competencies of teachers and the introduction of hybrid learning models.

**Keywords:** digital educational environment, technical university, engineering education, information and educational environment, digital transformation, blended learning.

Цифровая трансформация высшего образования является одним из приоритетных направлений государственной образовательной политики. Для технических вузов, осуществляющих подготовку инженерных кадров для цифровой экономики, создание эффективной цифровой образовательной среды приобретает особое значение.

Несмотря на значительное количество работ, посвящённых цифровизации образования, остаётся недостаточно изученным вопрос о специфике формирования цифровой образовательной среды именно в техническом вузе с учётом особенностей инженерной подготовки. Целью данной статьи является определение структурных компонентов, особенностей и направлений развития цифровой образовательной среды технического вуза.

В научной литературе понятие «цифровая образовательная среда» рассматривается как эволюционное развитие понятия «информационно-образовательная среда». Исследователи выделяют несколько подходов к определению данного феномена: технологический (среда как совокупность технических и программных средств), информационный (среда как система информационных ресурсов) и педагогический (среда как условие реализации образовательного процесса) [1,2,3].

На основе анализа работ, посвящённых проблематике цифровой образовательной среды, можно выделить четыре основных структурных компонента цифровой образовательной среды технического вуза.

Программно-технический компонент включает аппаратное обеспечение (компьютерную технику, сетевое оборудование, серверные мощности),

системное и прикладное программное обеспечение, а также системы управления обучением. Особенностью технического вуза является необходимость использования специализированного лицензионного программного обеспечения для инженерных расчётов, проектирования и моделирования [2].

Информационно-содержательный компонент представляет собой совокупность электронных образовательных ресурсов: учебно-методических материалов, электронных курсов, баз данных, виртуальных лабораторных практикумов. Данные образовательные ресурсы позволяют по-новому подойти к организации и проведению образовательного процесса, обеспечив повышение качества и доступности образования в условиях цифровизации.

Коммуникационно-организационный компонент обеспечивает взаимодействие участников образовательного процесса, включая форумы, чаты, видеоконференцсвязь, системы электронного документооборота и организации проектной деятельности.

Психолого-педагогический компонент отражает готовность преподавателей и студентов к работе в цифровой среде, их цифровые компетенции, а также методики и технологии организации образовательного процесса с использованием цифровых инструментов.

Анализ научной литературы и практики позволяет выделить ряд особенностей цифровой образовательной среды технического вуза, определяемых спецификой инженерного образования.

Во-первых, использование систем управления обучением является обязательным условием организации образовательного процесса. Распространённые в российских технических вузах платформы обеспечивают поддержку очного, дистанционного и смешанного обучения.

Во-вторых, важнейшей особенностью является необходимость обеспечения доступа к современному лабораторному оборудованию. Использование современного лабораторного оборудования становится неотъемлемой характеристикой цифровой образовательной среды технического вуза. Виртуальные лабораторные работы и удалённый доступ к реальному

оборудованию позволяют решить проблему доступности дорогостоящих установок.

В-третьих, применение специализированного программного обеспечения для инженерных расчётов формирует специфические требования к техническому оснащению и содержательному наполнению цифровой образовательной среды.

В-четвёртых, активное использование визуальных материалов — чертежей, диаграмм, трёхмерной графики, анимации — требует наличия соответствующих инструментов визуализации и высокоскоростных каналов передачи данных.

В-пятых, интеграция педагогических и информационных технологий предполагает разработку специальных методик обучения, сочетающих традиционные и цифровые формы работы [1,2,3].

Обновление содержания образования связано с созданием качественных электронных образовательных ресурсов, разработкой онлайн-курсов по инженерным дисциплинам, внедрением технологий искусственного интеллекта в образовательный процесс [3].

Приоритетными направлениями развития цифровой образовательной среды технического вуза являются модернизация цифровой инфраструктуры, обновление содержания образования, повышение цифровых компетенций преподавателей и внедрение смешанных моделей обучения.

### **Библиографический список**

1. Волкова С.А. Технологии цифрового образования: учебное пособие для вузов. — Санкт-Петербург: Лань, 2025. — 96 с.
2. Герасимова Е.К. Цифровизация образования: от теории к практике: учебное пособие для вузов. — Москва: Знание-М, 2022. — 154 с.
3. Садыгова А.И., Юсупова Л.Г., Агабабаев М.С. Методика развития креативной межкультурной коммуникации в современном образовательном пространстве // Актуальные вопросы лингвистики, межкультурной коммуникации и методики преподавания иностранных языков в вузе: материалы V Международной научно-практической конференции. УГГУ. — Екатеринбург. — 2022. — С. 327-333.

УДК 372.881

## ОБ ОСОБЕННОСТЯХ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ПРЕПОДАВАНИИ РКИ

Садыгова А.И., Гавриленко Р.И.

Уральский государственный горный университет

**Аннотация.** Статья посвящена вопросам формирования и функционирования цифровой образовательной среды в контексте преподавания русского языка как иностранного (РКИ). Актуальность исследования обусловлена процессом цифровой трансформации высшего образования, который требует не просто прехода традиционных методик в онлайн-формат, а глубинного переосмысления дидактических принципов. Авторы затрагивают вопросы теоретической обоснованности структурно-функциональной модели цифровой образовательной среды при обучении РКИ. Также выделяются ключевые компоненты среды (мотивационный, коммуникативный, инструментально-технологический, управленческий), описываются требования к цифровой среде (аутентичность, мультимодальность, адаптивность), анализируются психолого-педагогические особенности организации учебного процесса.

**Ключевые слова:** цифровая образовательная среда, обучение РКИ, лингводидактика.

## ABOUT THE FEATURES OF THE DIGITAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN TEACHING RCT

Sadygova A.I., Gavrilenko R.I.

**Abstract.** The article is devoted to the issues of formation and functioning of the digital educational environment in the context of teaching Russian as a foreign language (RCT). The relevance of the research is due to the process of digital transformation of higher education, which requires not just the transformation of

traditional methods into an online format, but a deep rethinking of didactic principles. The authors address the issues of the theoretical validity of the structural and functional model of the digital educational environment in teaching RCT. The key components of the environment (motivational, communicative, instrumental, technological, managerial) are also highlighted, the requirements for the digital environment (authenticity, multimodality, adaptability) are described, and the psychological and pedagogical features of the organization of the educational process are analyzed.

**Keywords:** digital educational environment, RCT training, linguodidactics.

Цифровая трансформация, охватившая все сферы общественной жизни, вносит изменения и в систему высшего образования, когда речь идет о формировании принципиально новой цифровой образовательной среды. Преподавание русского языка как иностранного (РКИ) в данном контексте сталкивается с уникальным вызовом: необходимость погружения иностранных студентов не просто в грамматическую систему, но в живую языковую и культурную среду через технологические посредники.

Как отмечают исследователи, ключевым свойством современной среды обучения РКИ является открытость – способность объединять бумажные и мультимедийные, учебные и аутентичные ресурсы для поддержки очного, смешанного и дистанционного форматов [1]. Практика показывает, что необходима системное изучение методического содержания, поиск ответа на вопрос о том, как именно цифровая среда трансформирует механизмы восприятия, мотивации и интеракции в поликультурной аудитории.

В контексте обучения РКИ следует говорить о поликомпонентной структуре цифровой образовательной среды. Принято выделять пять взаимосвязанных функциональных блоков:

- мотивационно-ориентационный;
- контентно-методический;
- коммуникативно-тренировочный;
- инструментально-технологический;

– управленческо-рефлексивный.

Удержание внимания в цифровой образовательной среде требует иных механизмов, где сочетание визуального ряда (видео, инфографика) и аудиального текста активизирует эмоциональный интеллект, что является важным для запоминания лексики и интонационных конструкций [8].

В цифровой образовательной среде следует говорить о мультимодальности, которая предполагает одновременное предъявление информации в знаковой, аудиальной и визуальной формах, что способствует воссозданию «живого» языкового окружения.

Безусловно, языковая компетенция формируется только в процессе речевой деятельности. В цифровой образовательной среде эту функцию выполняют видеоконференции, виртуальные классы и тренажеры. В этом контексте актуальным становятся новые разработки в области виртуальной языковой среды обучения. Исследования показывают, что цифровая образовательная среда характеризуется высоким лингводидактическим потенциалом, где можно моделировать различные речевые ситуации, максимально приближенные к реальным. Такие технологии представляют высокую обучающую ценность, когда полное погружение в языковую среду невозможно [3].

Использование видео и аудио материалов на начальном этапе обучения РКИ показывает их эффективность в формировании навыков аудирования.

Цифровая образовательная среда позволяет осуществить контроль и мониторинг образовательного процесса. В отличие от субъективной оценки преподавателя на очном занятии, аналитические модули платформ фиксируют время выполнения заданий, количество попыток, частоту ошибок и типичные проблемные, что позволяет реализовать принцип персонализации обучения [1,2,8,].

Следует отметить, что цифровая образовательная среда не отменяет традиционные методики, а существенно модифицирует. Исследователи отмечают, что на начальном этапе обучения онлайн-формат сталкивается с

когнитивными трудностями, связанными с отсутствием невербальной поддержки и быстрой утомляемостью от экрана [1]. Особое значение приобретает организация самостоятельной работы иностранных студентов.

Задача современного преподавателя РКИ заключается не только в проверке домашнего задания, но и в создании новых условий взаимодействия, развитии межкультурной компетенции иностранных студентов в цифровой образовательной среде.

Следует отметить, что цифровая образовательная среда имеет ряд проблем, который необходимо учитывать в процессе организации учебного процесса: разная скорость интернета, смена живого общения тестированием и др.

Применение цифровой образовательной среды в обучении РКИ требует создания структурно-функциональной модели, включающей мотивационно-ориентационный, контентно-методический, коммуникативно-тренировочный, инструментально-технологический, управленческо-рефлексивный компоненты и комплекс лингводидактического материала.

### **Библиографический список**

1. Богомолов А.Н., Дунаева Л.А. Среда обучения русскому языку как иностранному в условиях цифровой трансформации образования // Русский язык за рубежом. – 2023. – № 4. – С. 4-9.
2. Голубева А.В., Голубев Н.С., Алешина А.Б., Бекезина Т.А. Цифровая среда в преподавании РКИ: взгляды издателя, разработчика, преподавателя // Русский язык за рубежом. – 2023. – № 4. – С. 10-17.
3. Пулатова Д., Юсуфбеков Ш. Разработка цифровых учебных материалов по РКИ // International Conference of Academic Sciences. – 2025. – С. 209-214.
4. Садыгова А.И. Русский язык как иностранный : учебное пособие для студентов горно-технологического профиля / А.И. Садыгова, Р.И. Гавриленко. – М.: Ай Пи Ар Медиа. – 2025. – 85 с.
5. Садыгова А.И. Русский язык как иностранный : учебное пособие для студентов экономического профиля / А.И. Садыгова, Р.И. Гавриленко. – М.: Ай Пи Ар Медиа. – 2025. – 89 с.
6. Садыгова А.И., Юсупова Л.Г., Агабабаев М.С. Методика развития креативной межкультурной коммуникации в современном образовательном пространстве // Актуальные вопросы лингвистики, межкультурной коммуникации и методики преподавания иностранных языков в вузе: материалы V Международной научно-практической конференции. УГГУ. – Екатеринбург. — 2022. — С. 327-333.

7. Стукалова О.В., Юдушкина О.В. Цифровой образовательный контент в обучении РКИ (психолого-педагогический аспект) // Вестник Университета имени О.Е. Кутафина (МГЮА). – 2023. – № 11 (111). – С. 85-93. [DOI: 10.17803/2311-5998.2023.111.11.085-093]

8. [pushkininstitute.ru](http://pushkininstitute.ru) (проект Государственного института русского языка им. А.С. Пушкина «Образование на русском»)

**УДК 372.881**

## **ЦИФРОВАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КАК ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ МЕЖДУНАРОДНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ**

Садыгова А.И.

Уральский государственный горный университет

**Аннотация.** В статье анализируется потенциал цифровой образовательной среды как инструмента развития международной компетенции иностранных студентов. Эмпирические данные свидетельствуют о положительном влиянии цифровой образовательной среды на когнитивный, аффективный и поведенческий компоненты международной компетенции иностранных студентов.

**Ключевые слова:** цифровая образовательная среда, международная компетенция, иностранные студенты.

## **DIGITAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT AS A TOOL FOR DEVELOPING INTERNATIONAL COMPETENCE OF INTERNATIONAL STUDENTS**

Sadygova A.I.

**Abstract.** The article analyzes the potential of the digital educational environment as a tool for developing the international competence of international students. Empirical evidence indicates a positive impact of the digital educational

environment on the cognitive, affective and behavioral components of the international competence of selected students.

**Keywords:** digital educational environment, international competence, international students.

В современной образовательной среде проблема развития международной компетенции иностранных студентов приобретает особую актуальность. В этой парадигме цифровая образовательная среда рассматривается как стратегическая альтернатива, позволяющая реализовать формирование глобальных компетенций без физического перемещения студентов.

Следует рассмотреть теоретические и практические основания использования цифровой образовательной среды как инструмента развития международной компетенции иностранных студентов.

Международная (интеркультурная) компетенция в современной образовательной теории рассматривается как многоуровневый конструкт, включающий три взаимосвязанных компонента. ***Когнитивный компонент*** предполагает знание культурных норм, ценностей и практик других народов. ***Аффективный компонент*** включает культурную сенситивность, эмпатию, толерантность к неопределенности и мотивацию к межкультурному взаимодействию. ***Поведенческий компонент*** охватывает способность эффективно коммуницировать в различных ситуациях, адаптировать свое поведение и разрешать межкультурные конфликты.

Важной характеристикой международной компетенции является ее ситуативная природа: она актуализируется и развивается именно в процессе реального или виртуального взаимодействия с представителями иных культур.

Существуют различные модели использования цифровой образовательной среды, предполагающих интеграцию виртуальной мобильности в формальный учебный план, что позволяет иностранным студентам взаимодействовать в рамках совместных учебных проектов.

Следует отметить важность предварительного анализа языковой компетенции иностранных студентов, разницу часовых поясов и учет факторов, которые могут существенно влиять на эффективность межкультурного взаимодействия.

Новым направлением развития цифровой образовательной среды является использование трехмерных виртуальных пространств, позволяющих осуществлять синхронное взаимодействие в режиме реального времени. Исследования зарубежных ученых показывают эффективность применения новых технологий в процессе обучения и развития межкультурной коммуникации. Следует отметить, что иностранные студенты, не имея предварительного опыта работы с технологиями цифровой образовательной среды, с легкостью справляются с новыми задачами, осваивая навыки создания виртуальных миров. Благодаря этому можно говорить о педагогическом потенциале данных технологий.

В контексте цифровой образовательной среды виртуальная реальность может являться эффективным дополнением к традиционным образовательным программам, позволяя моделировать речевые ситуации, предоставляя иностранным студентам возможность предварительной практики межкультурного взаимодействия.

Соглашаясь с мнением исследователей, считаем, что развитие межкультурной компетенции иностранных студентов следует оценивать по трем измерениям: когнитивное, аффективное и поведенческое. Особую ценность в росте этих измерений представляет использование мультимодальных стратегий коммуникации, таких как видео, текстовый чат, совместные доски, с помощью которых иностранные студенты осознают и оценивают сходства и различия собственной и иной культуры.

Анализ проведенных исследований показывает эффективность использования цифровой образовательной среды в процессе развития межкультурной компетенции иностранных студентов.

Участие иностранных студентов в виртуальных обменах способствует расширению знаний о культурных особенностях, социальных нормах и глобальных проблемах, что, в свою очередь, отражается в *когнитивном компоненте межкультурной коммуникации иностранных студентов*.

Цифровая образовательная среда снижает психологические барьеры, часто сопровождающие межкультурное взаимодействие в очном формате, что, в свою очередь, отражается в *аффективном компоненте межкультурной компетенции иностранных студентов*.

В процессе применения цифровой образовательной среды наиболее значимые изменения фиксируются в коммуникативных стратегиях. Студенты осваивают новые формы цифрового этикета, учатся эффективно распределять роли в командах, адаптируют свой коммуникативный стиль к особенностям собеседников, что, в свою очередь, отражается в *поведенческом компоненте межкультурной компетенции иностранных студентов*.

Принято выделять три группы особенностей, связанных с использованием цифровой образовательной среды для развития международной компетенции иностранных студентов.

1. *Технические и организационные особенности*, которые часто связаны с разницей в часовых поясах, нестабильностью интернет-соединения, необходимостью синхронизации академических календарей разных университетов.

2. *Педагогические особенности* часто связаны с тем, что развитие международной компетенции иностранных студентов происходит не автоматически в результате виртуального контакта. Необходима продуманная педагогическая стратегия, включающая предварительную подготовку иностранных студентов к межкультурному взаимодействию. Преподаватель должен обеспечить эмоциональную поддержку в различных непредвиденных ситуациях. Отсутствие такой поддержки может привести к усилению стереотипов и межкультурному недопониманию.

3. *Методологические особенности* часто связаны с проблемой долгосрочной устойчивости развития межкультурной компетенции иностранных студентов, что позволяет перенести виртуальные картины в реальные межкультурные контексты.

В заключении отметим, что цифровая образовательная среда является эффективным инструментом развития международной компетенции иностранных студентов. Виртуальные обмены и цифровые технологии предоставляют студентам возможность аутентичного межкультурного взаимодействия, способствуя развитию когнитивных, аффективных и поведенческих компонентов данной компетенции.

Для успешной интеграции цифровой образовательной среды в процесс развития межкультурной компетенции иностранных студентов могут быть применены следующие практические шаги: предварительная подготовка студентов к виртуальному межкультурному взаимодействию; гибридный подход, сочетающий синхронные и асинхронные форматы, а также интеграцию цифровых и очных форм межкультурного взаимодействия; развитие цифровой грамотности преподавателей; мониторинг и оценка долгосрочных эффектов с использованием количественных качественных методов.

#### **Библиографический список**

1. Богомолов А.Н., Дунаева Л.А. Среда обучения русскому языку как иностранному в условиях цифровой трансформации образования // Русский язык за рубежом. – 2023. – № 4. – С. 4-9.
2. Голубева А.В., Голубев Н.С., Алешина А.Б., Бекезина Т.А. Цифровая среда в преподавании РКИ: взгляды издателя, разработчика, преподавателя // Русский язык за рубежом. – 2023. – № 4. – С. 10-17.
3. Пулатова Д., Юсуфбеков Ш. Разработка цифровых учебных материалов по РКИ // International Conference of Academic Sciences. – 2025. – С. 209-214.
4. Садыгова А.И., Юсупова Л.Г., Агабабаев М.С. Методика развития креативной межкультурной коммуникации в современном образовательном пространстве // Актуальные вопросы лингвистики, межкультурной коммуникации и методики преподавания иностранных

языков в вузе: материалы V Международной научно-практической конференции. УГГУ. – Екатеринбург. — 2022. — С. 327-333.

5. Садыгова А.И. Русский язык как иностранный : учебное пособие для студентов экономического профиля / А.И. Садыгова, Р.И. Гавриленко. – М.: АЙ Пи Ар Медиа. – 2025. – 89 с.

6. Садыгова А.И. Русский язык как иностранный : учебно - методическое пособие по дисциплине «Русский язык как иностранный» для геологического профиля / А.И. Садыгова, Р.И. Гавриленко. – М.: АЙ Пи Ар Медиа. – 2025. – 50 с.

7. Стукалова О.В., Юдушкина О.В. Цифровой образовательный контент в обучении РКИ (психолого-педагогический аспект) // Вестник Университета имени О.Е. Кутафина (МГЮА). – 2023. – № 11 (111). – С. 85-93. [DOI: 10.17803/2311-5998.2023.111.11.085-093]

8. [pushkininstitute.ru](http://pushkininstitute.ru) (проект Государственного института русского языка им. А.С. Пушкина «Образование на русском»)

## УДК 378

### РОЛЬ ИСКУССТВА В РАЗВИТИИ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ

<sup>1</sup> Садыгова А.И., <sup>2</sup> Агабабаев С.М., <sup>3</sup> Шан Жунсинь

<sup>1,3</sup> Уральский государственный горный университет

<sup>2</sup> Уральская государственная консерватория имени М.П. Мусоргского

**Abstract.** В статье рассматривается потенциал искусства как инструмента развития межкультурной коммуникации иностранных студентов в условиях глобализации высшего образования. Анализируется эффективность искусства, совместных творческих проектов в преодолении культурных барьеров, снижении стресса и развитии межкультурной коммуникации. Рассматривается перспектива организации межкультурного взаимодействия средствами искусства.

**Ключевые слова:** межкультурная коммуникация, иностранные студенты, искусство.

# THE ROLE OF ART IN THE DEVELOPMENT OF INTERCULTURAL COMMUNICATION AMONG INTERNATIONAL STUDENTS

Sadygova A.I., Agababaev S.M., Shang Junsin

**Annotation.** The article examines the potential of art as a tool for the development of intercultural communication among foreign students in the context of the globalization of higher education. The article analyzes the effectiveness of art and joint creative projects in overcoming cultural barriers, reducing stress and developing intercultural communication. The perspective of organizing intercultural interaction by means of art is considered.

**Keywords:** intercultural communication, international students, art.

Благодаря технологическим возможностям современного образования ежегодно тысячи иностранных студентов уезжают за рубеж на обучение, где сталкиваются с необходимостью адаптации к новой культурной среде. К основным проблемам аккультурации иностранных студентов в новой языковой среде относятся языковой барьер, трудности социальной интеграции и культурный шок.

В контексте межкультурной коммуникации иностранных студентов искусство приобретает особое значение. Искусство становится универсальным языком, способным преодолевать культурные границы при межкультурном взаимодействии. Визуальные образы и музыка не требуют обязательного вербального перевода и обращаются к эмоциональной сфере человека, создавая основу для эмпатии и взаимопонимания.

Межкультурная коммуникация понимается как процесс обмена информацией и смыслами между представителями различных культур. В контексте образовательной среды вуза этот процесс приобретает особую значимость и от его успешности зависит не только академическая успеваемость иностранных студентов, но и их психологическое благополучие [1,2,5].

Исследователи выделяют несколько стратегий аккультурации, среди которых интеграция рассматривается как наиболее продуктивная, предполагающая сохранение собственной культурной идентичности при одновременном принятии культуры иного общества.

Искусство выполняет ряд функций, способствующих развитию межкультурной коммуникации иностранных студентов. Оно служит показателем культурных ценностей и смыслов, которые могут быть считаны представителями иных культур. Совместная творческая деятельность создает ситуацию «общей цели», что снижает напряженность в межкультурном взаимодействии. Искусство обращается к универсальным человеческим переживаниям, создавая основу для эмпатии [2,3,4].

Одной из эффективных форм развития межкультурной коммуникации иностранных студентов является организация совместных художественных проектов, в которых участвуют представители разных стран. Художественный проект может продемонстрировать как совместная деятельность способствует развитию любознательности и ключевых компонентов межкультурной коммуникации иностранных студентов [2,3].

Искусство может быть интегрировано во все традиционные учебные дисциплины, включая преподавание русского языка как иностранного. Включение элементов художественной культуры России в процесс обучения языку способствует не только формированию лингвистических знаний, но и развитию межкультурной коммуникации и социокультурной компетенции иностранных студентов.

Принято выделять следующие механизмы, посредством которых искусство способствует развитию межкультурной коммуникации иностранных студентов.

1. В отличие от вербальной коммуникации, которая может быть затруднена из-за недостаточного владения языком, искусство обращается непосредственно к эмоциональной сфере. Совместное творчество создает положительные

эмоциональные переживания, которые помогают межкультурному взаимодействию и снижают тревожность.

2. В традиционной учебной ситуации преподаватель занимает позицию «знающего», а студент — «незнающего». В художественном проекте иностранные студенты учувствуют как равные стороны, что придает им уверенность и способствует более раскрепощенному самовыражению.

3. Искусство способно создавать «нейтральную зону», в которой культурные различия иностранных студентов превращаются в ресурс, а не становятся препятствием.

4. Принимая участие в художественном проекте у иностранных студентов происходит осмысление собственного культурного опыта и формируется новый взгляд на иные культуры. В следствии этого развивается культурная самобытность иностранных студентов, а параллельно с этим происходит понимание относительности культурных ценностей и норм.

Говоря о преимуществах художественных проектов следует отметить проблемы и существующие ограничения. Эффективность художественных проектов часто зависит от качества методической проработанности и готовности иностранных студентов к практике. Следует отметить, что не все формы искусства одинаково доступны для представителей разных культур. Причиной этому могут послужить различия в художественных традициях и кодах, заложенных в поведении и восприятии. Безусловно, онлайн-форматы позволяют преодолеть географические барьеры, но, несмотря на имеющиеся преимущества, также могут создавать дополнительные сложности, связанные с синхронизацией и техническими неполадками.

Проведенный анализ позволил сделать вывод о том, что искусство является эффективным средством развития межкультурной коммуникации иностранных студентов. Совместные художественные проекты, как в очном, так и в онлайн-формате, способствуют снижению стресса аккультурации, формированию эмпатии и взаимопонимания, развитию поликультурной компетентности. Современные цифровые образовательные технологии

позволяют организовывать международное художественное взаимодействие без необходимости физического перемещения студентов. Это делает межкультурный опыт доступным для широкого круга обучающихся.

### **Библиографический список**

1. Голубева А.В., Голубев Н.С., Алешина А.Б., Бекезина Т.А. Цифровая среда в преподавании РКИ: взгляды издателя, разработчика, преподавателя // Русский язык за рубежом. – 2023. – № 4. – С. 10-17.
2. Пулатова Д., Юсуфбеков Ш. Разработка цифровых учебных материалов по РКИ // International Conference of Academic Sciences. – 2025. – С. 209-214.
3. Садыгова А.И. Проектная деятельность как педагогическое условие развития межкультурной креативной компетенции иностранных студентов / А.И. Садыгова, Ю.Н. Зеленев, Л.Г. Юсупова // Педагогическое образование в России. – Екатеринбург. — 2025. № 5.
4. Садыгова А.И. Межкультурная ролевая игра в контексте языковой картины мира иностранных студентов на занятиях по РКИ / А.И. Садыгова // Казанская наука. – Казань. — 2024. № 10. — С. 136-138.
5. Садыгова А.И. Преподавание русского языка как иностранного в современном неязыковом вузе / А.И. Садыгова // Доклады Башкирского университета. – Уфа. — 2023. Т. 8. № 2. — С. 103-106.
6. Стукалова О.В., Юдушкина О.В. Цифровой образовательный контент в обучении РКИ (психолого-педагогический аспект) // Вестник Университета имени О.Е. Кутафина (МГЮА). – 2023. – № 11 (111). – С. 85-93
7. [pushkininstitute.ru](http://pushkininstitute.ru) (проект Государственного института русского языка им. А.С. Пушкина «Образование на русском»)

**УДК: 811.134.2**

### **ЯЗЫКОВАЯ ТРЕВОЖНОСТЬ И СПОСОБЫ ЕЕ СНИЖЕНИЯ**

Саулич Н. А.

Уральский государственный экономический университет

**Аннотация:** языковая тревожность и стресс при изучении иностранного языка всегда вызывали интерес исследователей, психологов и преподавателей. Данная статья рассматривает причины возникновения языковой тревожности, а также предлагает способы ее снижения, такие как создание благоприятной атмосферы на занятиях, подбор соответствующих материалов и заданий, работа в группах и парах.

**Ключевые слова:** языковая тревожность, стресс, изучение иностранного языка, роль преподавателя.

## LANGUAGE ANXIETY AND WAYS TO REDUCE IT

Saulich N. A.

**Abstract:** the issue of language anxiety has always interested researchers, psychologists, and teachers. The present article deals with the causes of language anxiety and provides some strategies aimed at its reducing, including favorable learning environment, creating engaging tasks and activities, working in groups and pairs.

**Keywords:** language anxiety, stress, foreign language classes, teacher's role.

Стресс - это особое состояние организма, возникающее в ответ на действие любых раздражителей, угрожающих постоянству внутренней среды, и характеризующееся мобилизацией приспособительных реакций для обеспечения адаптации к действующему фактору [2: 48].

Стресс при обучении влияет на здоровье студентов, как психическое, так и физическое, а также их способность эффективно выполнять домашние задания.

Кроме того, высокий уровень стресса приводит к негативным психологическим, эмоциональным и физическим последствиям, таким как сонливость, ослабление иммунной системы и болезни, что, естественно, ведет к снижению успеваемости в учебе.

Автор ставил задачу проанализировать педагогические стратегии, которые помогают преподавателям создавать атмосферу на занятиях, не только вооружающую студентов необходимыми лингвистическими знаниями, но и смягчающую страх ошибок и языковую тревожность.

Существуют различные стратегии для создания такой атмосферы. Одна из них – это установление прочных позитивно окрашенных отношений между преподавателем и студентами, при которых студенты хотят высказать свое мнение без страха совершить при этом языковую ошибку. Этому способствуют юмор, позитивный язык тела, невербальная поддержка и одобрение, зрительный контакт, искренний интерес к студентам и их ответам, использование имен студентов, а не их фамилий и, конечно же, терпение. Когда студенты чувствуют поддержку со стороны преподавателя, им проще говорить на иностранном языке. Таким образом, ощущение безопасности, принятия и включенности в урок является критически важным для плодотворного процесса обучения. Очень важной составляющей для создания благоприятной атмосферы на занятии является отношение к ошибкам, которые допускают студенты. Преподавателю следует донести до студентов мысль, что выработка любого языкового навыка, как и любого другого навыка, невозможна без ошибок. Некоторые исследователи полагают, что признание того, что преподаватели и сами порой совершают языковые ошибки, уменьшает языковую тревожность студентов [5].

Большое значение имеет и подбор материала и заданий для занятий, которые должны соответствовать потребностям, предпочтениям и интересам студентов, отражать события сегодняшнего дня, которые близки и понятны студентам [3].

Для снижения стресса некоторые авторы предлагают также использовать коллективную работу при изучении иностранного языка [4], т.е. работу в группах и парах, при этом учитывая межличностные отношения. Авторы говорят о шести благоприятных результатах использования данного метода, а именно повышение академической успеваемости, студентоориентированность, более значительная ответственность студента за свой прогресс и прогресс членов группы, более

высокая вовлеченность студентов в работу и, в конечном итоге, повышение уверенности и мотивации. При коллективной работе студенты получают обратную связь и поддержку от своих сокурсников, а также уверенность в своей способности эффективно взаимодействовать на иностранном языке.

Также некоторые авторы предлагают использовать необычные упражнения, придуманные на основе песен на иностранных языках. Это, с одной стороны, помогает уменьшить стресс, ведь музыку слушает большинство студентов, с другой стороны, имеет свой учебный эффект, потому что с помощью песен также можно изучать грамматику, лексику, культурные аспекты разных стран [1: 157]

Подводя итог, можно сказать, что снижение языковой тревожности является непростой задачей, для решения которой необходимо в течение достаточно длительного срока задействовать различные методы и приемы, но результатом этой работы будут успехи ваших студентов в изучении иностранного языка. И, конечно, современные технологии позволяют создать студентам самые благоприятные условия обучения, благодаря внедрению как психологических знаний, которыми обладает каждый учитель, так и благодаря упражнениям, подобранными специально, чтобы создать в классе благоприятную обстановку для обучения.

### **Библиографический список**

1. Саулич, Н. А. Как использовать песни для изучения испанского языка / Н. А. Саулич // Современные подходы к повышению качества сервиса в индустрии туризма и гостеприимства в условиях межкультурной коммуникации : Материалы VI Международной научно-практической конференции, Екатеринбург, 07 мая 2024 года. – Екатеринбург: Уральский государственный экономический университет, 2024. – С. 156-158. – EDN XUJYFZ.
2. Fraser, A. M., Bryce, C. I., Alexander, B. L., & Fabes, R. A. (2021). Hope levels across adolescence and the transition to high school: Associations with school stress and achievement. *Journal of Adolescence*, 91, 48–58.
3. [https://www.researchgate.net/publication/393372515\\_Using\\_cognitive\\_behaviour\\_therapy-based\\_techniques\\_for\\_decreasing\\_foreign\\_language\\_speaking\\_anxiety\\_and\\_increasing\\_confidence\\_among\\_EFL\\_students\\_An\\_intervention\\_study](https://www.researchgate.net/publication/393372515_Using_cognitive_behaviour_therapy-based_techniques_for_decreasing_foreign_language_speaking_anxiety_and_increasing_confidence_among_EFL_students_An_intervention_study)
4. [https://www.researchgate.net/publication/369608296\\_Methods\\_techniques\\_and\\_strategies\\_to\\_motivate\\_students\\_of\\_English\\_as\\_a\\_foreign\\_language\\_to\\_improve\\_the\\_speaking\\_skill](https://www.researchgate.net/publication/369608296_Methods_techniques_and_strategies_to_motivate_students_of_English_as_a_foreign_language_to_improve_the_speaking_skill)

**УДК 81'36**

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНСЕРТА КАК СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ  
РЕЧЕВЫХ НАВЫКОВ ОБУЧАЮЩИХСЯ СТАРШЕГО ЗВЕНА В ПРОЦЕССЕ  
ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

Сафиуллина Л.М., Искандырова Л.Т.

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования

«Сибайский институт (филиал) Уфимского Университета Науки и Технологий»,  
Сибай, Россия

**Аннотация.** Современные методы обучения иностранным языками акцентируют внимание на развитии коммуникативных навыков обучающихся. В статье рассматривается один из эффективных способов, способствующих формированию речевых умений, INSERT (Interactive Notating System for Effective Reading and Talking).

**Ключевые слова:** insert, старшее звено, иностранный язык

**USING INSERT AS A MEANS OF DEVELOPING SENIOR STUDENTS'  
SPEECH SKILLS IN THE PROCESS OF TEACHING A FOREIGN  
LANGUAGE**

Safiullina L.M., Iskandyrova L.T.

**Summary:** Modern methods of teaching foreign languages emphasize the development of students' communication skills. This article discusses one effective method for developing language skills: INSERT (Interactive Notating System for Effective Reading and Speaking).

**Keywords:** insert, senior management, foreign language

Современные образовательные стандарты требуют от учителей иностранных языков использования инновационных методик, направленных на развитие коммуникативных навыков учащихся. Особое внимание уделяется старшеклассникам, которым необходимо не только понимать иностранную речь,

но и свободно выражать свои мысли как устно, так и письменно. Одним из эффективных методов для достижения цели является INSERT (Interactive Notating System for Effective Reading and Thinking) – интерактивная стратегия.

INSERT был предложен американским педагогом Донной Огл в 1986 году и изначально применялся для работы с текстами на родном языке. Однако его универсальность позволяет успешно адаптировать метод к обучению иностранным языкам. Суть INSERT заключается в маркировке текста специальными символами, отражающими взаимодействие читателя с информацией:

- ✓ - это мне уже известно;
- + - новая информация;
- – - противоречит моим представлениям;
- ? – остались вопросы.

Такой подход активизирует познавательную деятельность учащихся, заставляет их не просто механически читать, а анализировать, сопоставлять, задавать вопросы и формулировать собственные мысли.

Применение INSERT на уроках иностранного языка особенно эффективно для формирования речевых навыков. Во-первых, он способствует расширению лексического запаса. Когда ученики отмечают новые слова и фразы («+»), они не просто их запоминают, а сразу используют в обсуждении, что обеспечивает более глубокое усвоение. Во-вторых, метод развивает умение аргументировать свою точку зрения. Например, если учащийся ставит знак «-», он должен объяснить, почему не согласен с автором, используя конструкции типа «I disagree because...» или «In my opinion...». Это формирует навыки спонтанной речи и учит строить логичные высказывания.

Одним из ключевых преимуществ INSERT является его универсальность – его можно использовать на разных этапах работы с текстом. На стадии предтекстовой деятельность учитель может предложить учащимся предположить, о чем пойдет речь, и отметить свои ожидания. В процессе чтения

школьники маркируют текст, выделяя знакомые и незнакомые элементы, а также спорные моменты. После этого следует этап обсуждения, где ученики делятся своими пометками в парах или мини-группах. Это не только развивает говорение, но и учит слушать и реагировать на реплики собеседника. Наконец, на этапе послетекстовой работы можно предложить написать эссе, используя новые слова и выражения, или подготовить устное выступление на основе своих заметок.

Кроме того, INSERT можно комбинировать с другими методиками, такими как «мозговой штурм», «кластер» или «синквейн», что делает уроки более разнообразными и динамичными. Например, после маркировки текста учащиеся могут составить кластер по ключевым идеям или написать синквейн, отражающий их отношение к прочитанному. Это не только закрепляет лексику, но и развивает креативное мышление.

Важным аспектом использования INSERT является рефлексия. После выполнения задания полезно обсудить с учениками, что нового они узнали, какие вопросы остались нераскрытыми, как можно применить полученные знания в реальной жизни. Это помогает осознать ценность изучения иностранного языка и повышает мотивацию.

INSERT – это не просто метод работы с текстом, а мощный инструмент формирования речевых навыков. Он позволяет старшеклассникам не только глубже понимать иноязычные материалы, но и активно использовать язык в коммуникации. При регулярном применении данной стратегии у учащихся развивается критическое мышление, улучшается способность к анализу и аргументации, расширяется словарный запас. Все это делает INSERT одним из наиболее эффективных методов обучения иностранному языку в старшей школе.

#### **Библиографический список**

1. Огл, Д. Методы развития критического мышления через чтение и письмо / Д. Огл. – М., 2003.
2. Заир-Бек, С. И. Развитие критического мышления на уроке / С. И. Заир-Бек, И. В. Муштавинская. – М.: Просвещение, 2011.
3. Пассов, Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иностранному общению / Е. И. Пассов. – М.: Русский язык, 1989.

УДК 81'36

## **РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДНЕГО ЗВЕНА НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА**

Сафиуллина Л.М., Искандырова Л.Т.

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования

«Сибайский институт (филиал) Уфимского Университета Науки и  
Технологий»

**Аннотация.** Статья посвящена рассмотрению педагогических условий и эффективных методов формирования коммуникативных навыков у школьников подросткового возраста в контексте преподавания английского языка. Особое внимание уделяется специфике психологического и социального развития средних классов, для которых потребность в диалоге и самопрезентации становится ключевой. Исследуется, каким образом учебный процесс может быть преобразован в пространство для живого иноязычного общения, преодолевающего традиционный барьер между теоретическим знанием и практическим применением.

**Ключевые слова:** коммуникативные навыки, английский язык, обучающиеся среднего звена

## **DEVELOPMENT OF COMMUNICATION SKILLS IN SECONDARY SCHOOL STUDENTS AT ENGLISH LESSONS**

Safiullina L.M., Iskandirova L.T.

**Summary.** The article focuses on the pedagogical conditions and effective methods for developing communication skills among adolescent students in the context of teaching English. It pays special attention to the specific psychological and social

development of middle school students, for whom the need for dialogue and self-presentation becomes crucial. The article explores how the learning process can be transformed into a space for live foreign language communication, breaking down the traditional barrier between theoretical knowledge and practical application.

**Keywords:** communication skills, English, middle school students

В современном мире, где границы между странами становятся все более прозрачными, а международное взаимодействие – повседневной нормой, способность к эффективному иноязычному общению превратилась из желательного умения в жизненную необходимость. Особую значимость этот процесс приобретает в контексте школьного образования, а именно на этапе обучения в среднем звене. Подростковый возраст – это уникальный период, когда у обучающихся происходит активное формирование самосознания, потребности в социальном признании и взаимодействии со сверстниками. Именно на уроках английского языка в 5-9 классах появляется возможность направить эту естественную социальную активность в продуктивное русло, трансформируя учебный предмет из системы грамматических правил и списков слов в живой инструмент для самовыражения и познания мира. Актуальность развития коммуникативных навыков в этой возрастной группе обусловлена не только внешними, социально-экономическими факторами, но и внутренними психолого-педагогическими задачами: преодолением языкового барьера, часто обостряющегося из-за подростковой застенчивости и страха ошибки, а также созданием мотивационной среды, где язык служит реальным средством для решения значимых для ученика задач.

Ключевая роль учителя в этой парадигме смещается от транслятора знаний к роли режиссера, фасилитатора и вдохновителя коммуникации. Урок перестает быть монологом педагога с элементами вопросов и ответов, становясь ареной для моделирования реальных жизненных ситуаций. Задача заключается в том, чтобы создать на занятии безопасное психологическое пространство, где ошибка воспринимается не как провал, а как естественный шаг на пути обучения. Это

требует от педагога тонкого понимания групповой динамики, умения подбирать задания, соответствующие не только языковому уровню, но и интересам подростков. Современные образовательные стандарты делают упор на деятельностный и личностно-ориентированный подходы, что напрямую соотносится с коммуникативной методикой, где фокус смещен с формы высказывания на его содержание и практическую цель. Таким образом, развитие умения слушать, понимать, реагировать и выстраивать связную речь на английском языке становится стержнем, вокруг которого выстраивается вся учебная деятельность.

Эффективное развитие коммуникативных компетенций невозможно без использования разнообразных интерактивных методов и приемов, которые выходят за рамки учебника. Ролевые игры, например, позволяют подростку примерить на себя другую личность – путешественника, журналиста, эксперта, – что снижает психологические барьеры и позволяет сосредоточиться на решении коммуникативной задачи, а не на правильности каждого грамматического оборота. Проектная работа, особенно в мини-группах, стимулирует естественное общение на английском языке в процессе совместного поиска информации, создания презентации или постера. Здесь язык становится инструментом достижения общего результата, что крайне мотивирует учащихся среднего звена, для которых мнение сверстников и коллективная деятельность имеют огромное значение. Дискуссии на актуальные для подростков темы – от экологии и технологий до музыки и кинематографа – пробуждают личную заинтересованность и желание высказать свою точку зрения, пусть и с ограниченным словарным запасом. Важнейшим компонентом является также работа с аутентичными материалами: короткими видеороликами, подкастами, песнями, выдержками из блогов или социальных сетей. Это знакомит обучающихся с живым, современным языком, различными акцентами и неадаптированной речью, развивая критическое аудирование и умение уловить основной смысл даже при наличии незнакомой лексики.

Технологии открывают перед учителем и учениками поистине безграничные возможности. Использование цифровых инструментов – от простых приложений для создания интерактивных плакатов и викторин до образовательных платформ, где можно записывать собственные подкасты или вести видеоблоги, – не только повышает вовлеченность, но и придает коммуникации реальный, почти «взрослый» контекст.

Участие в международных образовательных проектах по переписке или онлайн-встречах со сверстниками из других стран (например, в рамках моделей ООН или культурных обменов) является мощнейшим стимулом, демонстрируя практическую ценность изучаемого языка и формируя межкультурную чувствительность. При этом нельзя и о базовых, но от этого не менее эффективных приемах: стратегиях вопросно-ответной работы, выходящей за рамки «*Doyoulike...?*», обучению технике перефразирования, когда нехватка слова заменяется описанием, и развитию умения поддерживать беседу с помощью реакционных фраз и уточняющих вопросов.

В конечном счете, развитие коммуникативных навыков у обучающихся среднего звена на уроках английского языка – это многогранный и непрерывный процесс, выходящий далеко за пределы освоения лексико-грамматического материала. Это воспитание уверенности в себе, толерантности к иной точки зрения, гибкости мышления и готовности применять знания в незнакомых ситуациях. Успех в этом деле измеряется не только баллами за выполнение тестового задания, но и той искренней увлеченностью, с которой подросток берется за обсуждение интересующей его темы на английском, способностью импровизировать и получать удовольствие от самого процесса общения. Инвестиции в создание такой коммуникативной среды на уроке – это вклад в будущее обучающихся, в их способность свободно ориентироваться в глобальном мире, где английский язык служит мостом для взаимопонимания, сотрудничества и личностного роста.

#### **Библиографический список**

1. Пассов, Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е. И. Пассов. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 1991. – 223 с.
2. Щукин, А. Н. Обучение иностранным языкам: теория и практика: учебное пособие для преподавателей и студентов / А. Н. Щукин. – 4-е изд. – М.: Филоматис, 2012. – 480 с.
3. Соловова, Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций: пособие для студентов пед. вузов и учителей / Е. Н. Соловова. – 5-е изд. – М.: Просвещение, 2017. – 239 с.

**УДК 159.9**

## **СВЯЗЬ КОММУНИКАЦИИ И ИДЕНТИЧНОСТИ**

Седых О. А.

Уральский государственный горный университет

**Аннотация.** В данной статье представлен опыт наложения техники Джозефа-Харрингтона «Окно Джохари» на кризисы идентичности

**Ключевые слова:** идентичность, кризис идентичности, коммуникация, социальная и персональная идентичности, Окно Джохари

## **THE RELATIONSHIP BETWEEN COMMUNICATION AND IDENTITY**

Sedykh O. A.

**Annotation.** This article presents an experience of applying the Joseph-Harrington technique "Johari Window" to identity crises

**Keywords:** identity, identity crisis, communication, social and personal identity, Johari Window

Основным каналом взаимодействия между людьми остается коммуникация (посредством вербального и невербального). При этом коммуникация и идентичность тесно связываются между собой, так как «в

процессе общения человек осознает свою индивидуальность, личность обретает самое себя» подобно процессу созерцания себя в зеркале и зеркального отражения окружающих людей. А. А. Брудный добавляет: «Они отражаются в его сознании, населяют его, субъективно-реальные даже в случае своего физического отсутствия» [2: 20-22].

Сам термин "коммуникация" (от лат. communication – делаю общим, связываю) используется в качестве научного понятия с начала XX в. В современной трактовке коммуникация – социально обусловленный процесс передачи и восприятия информации в условиях межличностного и массового общения по разным каналам при помощи различных коммуникативных средств [1: 384].

И хотя отечественная психология рассматривает коммуникацию в связке с социальной идентичностью, обусловленной отношением человека к окружающим его явлениям и людям, без учета персональной идентичности, картина такого взаимодействия будет неполной. Так, Л. Б. Шнейдер на первый план выдвигает социальное взаимодействие, которое потом плавно перетекает в ощущение персоноидентичности: «Существует определенная последовательность в переходе этих отношений в свойства характера: сначала отношения к людям превращаются в коммуникативные черты, затем из отношений к другим у человека формируется так называемые рефлексивные черты характера – формируется Я как целая система сознательных отношений к самому себе» [6: 59-60].

При этом примечателен тот факт, что для развития эмоционального интеллекта, который напрямую связан с достижением высокой коммуникативной эффективности, сперва необходимо изучить свои эмоциональные реакции, затем обучиться умению ими управлять и только после этого переходить на уровень распознавания эмоций у других людей для умелого обращения с чужим эмоциональным фоном. Важно то, что эмоциональный интеллект – это система умений, которая дает человеку возможность прокладывать свою дорогу в сложном мире личных, социальных и

выживательных аспектов общих способностей, неуловимый здравый смысл и чувствительность, которые так существенны для эффективного ежедневного функционирования [5].

Взаимосвязь между коммуникативной эффективностью и идентичностью можно показать через технику «Окно Джохари» [3], созданную двумя американскими психологами – Джозефом Лифтом и Харрингтоном Инхамом в 1955 году. Представим ее в таблице 1. Эта техника (по сути представляющая собой практическую коммуникативную модель) позволяет отследить процесс получения обратной связи при коммуникативном взаимодействии, формирующим образ собственного Я.

«Окно Джохари (техника Джозефа-Харрингтона)»

Таблица 1

| <b>ОКНО ДЖОХАРИ</b> | ☺ Я знаю ☺              | ☹ Я не знаю ☹              |
|---------------------|-------------------------|----------------------------|
| ☺ Они знают ☺       | <b>1) ОТКРЫТАЯ ЗОНА</b> | <b>2) СЛЕПАЯ ЗОНА</b>      |
| ☹ Они не знают ☹    | <b>3) СКРЫТАЯ ЗОНА</b>  | <b>4) НЕИЗВЕСТНАЯ ЗОНА</b> |

В данной коммуникативной модели *"Открытая зона"* обозначает отношение доверия между взаимодействующими; *"Слепая зона"* символизирует очаг сплетен, домыслов и слухов о человеке; *"Скрытая зона"* противоположна предыдущей и отражает избегающее поведение человека, действующего в формате "невидимки"; *"Неизвестная зона"* делает равными всех участников коммуникации, так как включает в себя персональные опции личности, которые могут сработать в непредвиденных сверхситуациях, когда любой человек в состоянии лишь догадываться о том, как именно он может проявить себя при форс-мажорных обстоятельствах.

Данную модель можно наложить на схему выявления состояния идентичности или кризиса идентичности, представленную в исследованиях Л. Б. Шнейдер, но синхронизируя ее с Окном Джохари.

Исследователь Л. Б. Шнейдер также выделяет 4 квадранта, связанных с демонстрацией процессов идентификации – отчуждения. Напомним, что под идентификацией подразумевается «эмоционально-когнитивный процесс неосознаваемого отождествления себя с другим субъектом, группой, образцом» [4: 129-130]. Отчуждение же – процесс противоположный – растождествляемый. Исследователь подчеркивает, что при нарушении баланса этих двух процессов наблюдается кризис идентичности [6: 92].

Представим графически данную схему, предложенную Л. Б. Шнейдер [6: 92], но поменяем местами местоположение квадрантов на привычную в модели «Окно Джохари» в таблице 2:

Квадранты (по классификации Л. Б. Шнейдер)

Таблица 2

|                      |                                                                                                                                                                                                          |                                                                                                                                                                                                   |
|----------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>ИДЕНТИФИКАЦИЯ</b> | <b>1.</b><br><br>Позитивная,<br>устойчивая<br>идентичность<br>↕<br>адекватность<br>(открытая зона)<br><b>Я = Я</b>    | <b>2.</b><br><br>Стагнация,<br>кризис<br>идентичности<br>↕<br>мазохизм<br>(слепая зона)<br><b>Я = Другие</b> |
|                      | <b>3.</b><br><br>Неустойчивость,<br>кризис<br>идентичности<br>↕<br>эгоцентризм<br>(скрытая зона)<br><b>Я ≠ Другие</b> | <b>4.</b><br><br>Полная<br>утрата<br>идентичности<br>↕<br>маргинализм<br>(неизвестная зона)<br><b>Я ≠ Я</b>  |
| <b>ОТЧУЖДЕНИЕ</b>    |                                                                                                                                                                                                          |                                                                                                                                                                                                   |

В первом квадранте (по Л. Б. Шнейдер) «информация накапливается, выделяется совокупность дифференцирующих признаков, ситуация доопределяется и становится приемлемой, знакомой, терпимой»; во втором квадранте «человек избегает перемен, незнакомых людей, неизвестных,

неопределенных ситуаций»; в третьем квадранте «возрастает отчуждение, нарушается динамика идентичности, человек может оказаться в изоляции ("белой вороной")»; в четвертом квадранте «остаешься не только без других, но и без себя» [6: 93].

Таким образом, техника «Окно Джохари» ярко демонстрирует тесную взаимосвязь между коммуникацией и идентичностью как между внешней и внутренней опорами человека соответственно. Поэтому очевидна необходимость дальнейшего более глубинного и детального изучения данного вопроса, являющегося одним из первостепенных при исследовании становления личности.

#### **Библиографический список**

1. Бондаренко Н. А., Демьянова И. О. Понятие коммуникаций и их классификация // Электронное научное издание «Ученые заметки ТОГУ». 2016. Т. 7. № 4. С. 383-388.
2. Брудный А. А. Психологическая герменевтика: учеб. пособие. М., 1998. 336 с.
3. Окно Джохари как инструмент самопознания. URL: [https://www.b17.ru/article/okno\\_dzhohari\\_kak\\_instrument\\_samopoznaniya/](https://www.b17.ru/article/okno_dzhohari_kak_instrument_samopoznaniya/) (дата обращения: 13.10.2025).
4. Психология: Словарь / Под общ. ред. А. В. Петровского. М., 1990. 494 с.
5. Стайн С. Преимущества EQ: Эмоциональная культура и ваш успех. URL: <https://psyinst.moscow/biblioteka/?part=article&id=1461> (дата обращения: 13.10.2025).
6. Шнейдер Л. Б. Профессиональная идентичность: теория, эксперимент, тренинг: Учеб. пособие. Воронеж, 2004. 600 с.

**УДК 159.9**

### **СРАВНИТЕЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА СЦЕНАРИЕВ ИДЕНТИЧНОСТИ С ЭЛЕМЕНТАМИ АВТОРСКОЙ ИНТЕРПРЕТАЦИИ**

**Седых О. А.**

**Уральский государственный горный университет**

**Аннотация.** В данной статье в виде сравнительной характеристики представлены описания сценариев идентичности с элементами интерпретации через номинации: “Призрак”, “Чужой”, “Зомби”

**Ключевые слова:** идентичность, кризис идентичности, позитивный и негативный жизненные сценарии, мазохизм, эгоцентризм, маргинальность

## **A COMPARATIVE CHARACTERISTIC OF IDENTITY SCENARIOS WITH ELEMENTS**

### **OF AUTHOR'S INTERPRETATION**

Sedykh O. A.

**Annotation.** This article presents, in the form of a comparative characteristic, descriptions of identity scenarios with elements of interpretation through the nominations: “Ghost”, “Alien”, “Zombie”

**Keywords:** identity, identity crisis, positive and negative life scenarios, masochism, egocentrism, marginality

Идентичность характеризуется осознанием личностью своей принадлежности к той или иной социально-персональной позиции в рамках социальных ролей, а также отождествлением себя с образом, воплощающим в себе свойства, присущие тем или иным социальным группам. Идентичность – это своего рода опора личности, так как она является прежде всего внутренним состоянием: «Быть идентичным – значит ощущать себя и свое бытие неизменным, независимым от внешних обстоятельств» [3: 13].

При появлении внутренних противоречий возникает кризис идентичности, когда идентичность либо перерастает в нечто *качественное* на новом витке развития личности (преобразовывается, перерождается), либо *количественно* движется по нисходящей (утрачивается, вырождается). И тогда может возникать позитивный или негативный сценарии развития личности человека, а значит – и его идентичности.

Понятие "кризис идентичности" ввел Э. Эриксон в том числе и по причине переживания в собственной жизни тяжелых периодов [4: 7-9]. Основатель теории социальной идентичности сделал акцент на проблеме адаптации человека к социальному окружению, так как жаждал социального признания – важнейшего психологического механизма включения человека в общество, без которого ему как существу социальному выжить практически невозможно.

Неуспешно пройденный кризис идентичности приводит к негативным последствиям.

Л. Б. Шнейдер выделяет в качестве таких последствий три вида негативного сценария – по сути – утраты идентичности: *мазохизм, эгоцентризм и маргинальность* [3: 77-82].

Совместим два этих подхода (без предложенного Эриксоном акцента на возрастные периоды) посредством сравнительной таблицы 1:

#### «Кризисы и утрата идентичности»

Таблица 1

| Э. Эриксон, кризисы идентичности |                                                                |                                                                                         |
|----------------------------------|----------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------|
| ☺ Позитивный сценарий →          | ← Негативный сценарий ☹                                        |                                                                                         |
| Доверие к миру →                 | ← Недоверие к миру                                             |                                                                                         |
| Самостоятельность →              | ← Нерешительность                                              |                                                                                         |
| Предприимчивость →               | ← Чувство вины                                                 |                                                                                         |
| Умелость →                       | ← Неполноценность                                              |                                                                                         |
| Идентификация личности →         | ← Ролевая диффузия                                             |                                                                                         |
| Интимность →                     | ← Изоляция                                                     |                                                                                         |
| Продуктивность →                 | ← Инертность                                                   |                                                                                         |
| Эгоинтеграция →                  | ← Отчаяние                                                     |                                                                                         |
| <i>Наша интерпретация</i>        | <b>Л. Б. Шнейдер</b>                                           |                                                                                         |
| + Обретение идентичности →       | ← Утрата идентичности –                                        |                                                                                         |
| Полноценность →                  | ← Мазохизм <small>(наша интерпретация – "Призрак")</small>     | →  |
| Сотрудничество →                 | ← Эгоцентризм <small>(наша интерпретация – "Чужой")</small>    | →  |
| Социнигратия →                   | ← Маргинальность <small>(наша интерпретация – "Зомби")</small> | →  |

При этом следует учесть, что отход от успешного (позитивного) сценария на любой ступени периодизации Э. Эриксона [4: 13-16] (одной или нескольких,

поряд или через раз) будет приводить к отсроченным последствиям в виде затрудненной адаптации к обстоятельствам реальности. Поэтому необходимо вернуться на предыдущую ступень и отыграть (уже символически, через психотерапию с профессионалом или собственными силами) в позитивном ключе необходимый сценарий еще раз.

В целом теорию Э. Эриксона можно использовать достаточно продуктивно, если принимать во внимание тот факт, что люди, находящиеся на разных возрастных стадиях развития, могут помогать друг другу в успешности прохождения своих позитив-стадий. Главное, чтобы данный путь шел в одной и той же плоскости – плоскости удачного преодоления стадий развития.

Что же касается дифференциации (по Л. Б. Шнейдер) в вопросах утраты идентичности, то тут метафорически можно провести параллель с миром мертвых (см. Табл. 1), ведь ни *Призрак*, ни *Чужой*, ни *Зомби* не в состоянии интегрироваться в мир социума, в мир живых людей. Возникшая пропасть при этом убирается крайне сложно: «Люди освобождаются ровно настолько, насколько они сами проделали свой путь освобождения изнутри себя, ибо всякое рабство – самопорабощение» [2: 8].

Так, перестать быть мазохистом («Призраком») чрезвычайно сложно, потому что необходимо стать другим человеком, но страх сделать это препятствует: «Нагромождение предрассудков, привычек, вошедших в плоть, ложных знаний и недознаний, якобы пониманий – и страхов, страхов... Груз этот далеко не пассивен, нет, агрессивен и невменяем, и заразителен» [1: 10]. «Если взять "социальный интеграл" эгоцентризма («Чужого»), рассмотреть это явление "под знаком вечности", обнаруживается его несовместимость с родовыми интересами человечества (М. Амосин)» [3: 80]. Утрата же идентичности как маргинализация («Зомби») «связана с отсутствием в ее структуре смысла (дела, жизни) и хронотопов» [3: 81]. Соответственно, состояние **вневремени** – вот то, что проживает изо дня в день маргинальная личность.

Таким образом, выйти на позитивный сценарий идентичности человек в состоянии только при условии конструктивного взаимодействия с социумом, чему необходимо учиться всю жизнь, потому что мир изменчив и каждый раз требует от человека адекватной корректировки.

#### **Библиографический список**

1. Леви В. Л. Искусство быть собой. М. 1990. 255 с.
2. Мамардашвили М. К. Проблема человека в философии (О человеческом в человеке). М., 1991. 384 с.
3. Шнейдер Л. Б. Профессиональная идентичность: теория, эксперимент, тренинг: Учеб. пособие. Воронеж, 2004. 600 с.
4. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. М., 2006. 352 с.

**УДК 811**

### **ЭЛЛИПТИЧЕСКИЕ КОНСТРУКЦИИ В ЯЗЫКЕ СМИ НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА**

**Сибеева З.Ф., Нургалина Х.Б.**

Сибеевский институт (филиал) Уфимского университета науки и технологий, г. Сибеев, Россия

**Аннотация.** В статье исследуются особенности использования эллиптических конструкций в публицистических текстах в английского языка. Также отмечаются основные функции эллипсиса в языке СМИ английских журналов.

**Ключевые слова.** эллиптические конструкции, английский, СМИ, публицистика, функции.

### **ELLIPTICAL CONSTRUCTIONS IN THE LANGUAGE OF THE MEDIA BASED ON THE ENGLISH LANGUAGE**

**Sibaeva Z.F., Nurgalina Kh.B.**

**Abstract.** This article examines the use of elliptical constructions in English journalistic texts. It also highlights the key functions of ellipsis in the language of English magazines.

**Keywords:** elliptical constructions, English, media, journalism, functions.

Эллипсис является сравнительно новым стилистическим приемом в английской прессе. В первую очередь, эллиптические конструкции основаны на понимании процессов экономии речевых средств и усиливают коммуникативные аспекты речи.

Прежде всего, рассмотрим функции эллипсиса в английской публицистике:

1. функция выразительности и динамичности;
2. выражение экспрессивности, с помощью которой заголовки цепляют внимание читателей;
3. внесение дополнительных деталей;
4. сокращение текста;
5. экономия места для печати, экономия средств при публикации;
6. выражение императивных конструкций.

Эллипсис в английском языке изучали такие лингвисты как С. Бархударов, И.Р. Гальперин, В.В. Гуревич, Вейхман Г. А., Блох М.Я., а также исследователи Власян Н.Р., Воробьева Е.Н., Тестелец Я.Г. и другие.

Большое количество эллиптических конструкций наблюдается в заголовках газетных статей и журнал. По своей структуре эллипсис часто совпадает с видами эллипсиса в художественных произведениях, в которых также важна экспрессивность.

Эллиптические конструкции в англоязычных СМИ с лингвистической точки зрения представляются как структурно-семантические единицы. В лингвистике эллипсис также называют семантической неполнотой и анализируют восполнение предложений как прагматические единицы.

В речи эллипсис используется для выражения спонтанности, эмоциональной окрашенности, а также непринужденности. Так, эллиптические конструкции позволяют сократить избыток синтаксических оборотов в английском языке, а также создать эквивалентные предложения для реализации поставленных целей по функциям эллипсиса.

Основной особенностью эллиптических конструкций является тот факт, что смысл опущенного понимается из различного контекста. В журналах таким контекстом может быть изображение, тематика журнал, тематическая колонка и другие подсказки. Но иногда возможно и понимание содержания без контекста, так как такие предложения можно восполнить грамматически.

Данная потребность является закономерной в процессе развития языка, люди совершенствуют различные языковые формы, затрачивая при этом минимальное количество физической и умственной энергии в процессе коммуникации [4].

Некоторые лингвисты считают эллипсис деградацией языка, так как опускаются лексемы и грамматические элементы. Но ряд функций, которые обеспечивает эллипсис, играют важную роль в вопросе экономических соображений, влияющих на язык, а также на экспрессивность высказываний. С точки зрения риторики, эллипсис применяется в речи с целью ее окраски, он придает речи или тексту динамичность, делает ее более живой [1].

Рассмотрим примеры эллиптических конструкций в англоязычном журнале “Psychology now”:

– *Why we fall for fads? – Почему мы поддаемся модным веяниям?* В эллиптической конструкции в заголовке опускается вспомогательный глагол *do*-сокращение и выражение небольшой экспрессивности. Чтобы быстрее завладеть вниманием читателя, в дополнение в журнале добавлена картинка с модной игрушкой.

– *Stuck in a bad news cycle? – Застрали в кругу плохих новостей?* В данном примере отсутствуют подлежащее и вспомогательный глагол “*do you*”.

Также и при переводе на русский мы можем заметить эллипсис, опущение подлежащего «вы».

– *Less talk – more action. Меньше слов – больше дела.* Известный пример эллипсиса, ставшего устойчивым идиоматическим выражением. Опускаются второстепенные члены предложения.

– *Feeling sensitive? Make it your superpower!* – Излишне чувствительны? Сделайте это своей суперсилой! – Пример эллипсиса в форме диалога, где задается сокращенный вопрос и ответ на него. Контекст в диалогах является источником для опущений в языке, что ускоряет обмен информации и придает некоторую выразительность [1].

Как мы можем заметить, эллипсис активно используется в языке СМИ, он выполняет ряд функций и позволяет зацепить внимание читателей с помощью выражения эмоциональности и экспрессивности. Эллипсис выражает опущение членов предложения с помощью различных знаков препинания.

Таким образом, мы рассмотрели особенности эллипсиса в английской публицистике и рассмотрели примеры заголовков и текстов с использованием прием стилистического опущения.

### **Библиографический список**

1. Блох М.Я. Факультативные позиции и нулевые формы в парадигматическом синтаксисе // Проблемы синтаксиса английского языка. М., 1970. Т. 422. С. 75-105.
2. Вейхман Г. А. Признаки неполноты предложения в современном английском языке // Научные доклады высшей школы. Филологические науки. М.: Высш. шк., 1962. № 4. С. 89-100.
3. Власян Н.Р. Особенности эллиптических конструкций в англоязычном разговорном дискурсе (на материале англоязычных художественных произведений) // Актуальные проблемы лингвистики: Взгляд молодых исследователей: сб. науч. ст. / под ред. Г.Р. Власян, М.А. Самковой. Челябинск, 2015. С. 33-37.
4. Воробьева Е.Н. Эллиптические вопросительные структуры (на материале английского языка). Журнал «Язык и культура». 2019. С. 1-3.

5. Иванилова Е.Н. Структурно-семантические особенности эллиптических предложений во французском и английском языках. Нальчик, 2008. С. 157.
6. Тестелец Я.Г. Эллипсис в русском языке: теоретический и описательный подходы. М.: МГГУ, 2011. С. 6.

**УДК 378**

**МЕТОД СИТУАТИВНОГО АНАЛИЗА ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ  
АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ И МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ В  
ЭКОЛОГИЧЕСКОМ КОНТЕКСТЕ**

И.А. Скворцова

Уральский государственный экономический университет

В статье рассматривается интеграция метода ситуативного анализа в лингводидактическую практику с использованием реальных кейсов, представляющих экологические инициативы разных стран мира. Данный метод позволяет обучать студентов не только лексике и грамматике, но и практическим навыкам межкультурной коммуникации, включая аргументацию, переговоры, презентации и рефлексия. Статья предлагает модель совмещения языка, культуры и экологии.

**Ключевые слова:** ситуативный анализ, языковые навыки, межкультурная коммуникация, экологические кейсы, устойчивое развитие.

**THE SITUATIONAL ANALYSIS METHOD FOR TEACHING ENGLISH  
AND INTERCULTURAL COMMUNICATION IN AN ENVIRONMENTAL  
CONTEXT**

Skvortsova I.A.

This article examines integrating the situational analysis method into linguodidactic practice using real-life cases representing environmental initiatives from around the world. This method allows students to learn not only vocabulary and grammar but also practical intercultural communication skills, including

argumentation, negotiations, presentations, and reflection. The article proposes a model for integrating language, culture, and ecology.

**Keywords:** situational analysis, language skills, intercultural communication, environmental cases, sustainable development.

В настоящее время в условиях глобального экологического кризиса и роста международного сотрудничества в сфере устойчивого развития возрастает потребность в подготовке студентов вуза не только к владению английским языком как средством коммуникации, но и к эффективному участию в межкультурных диалогах на экологические темы [1]. Поэтому английский язык является не просто инструментом общения, а языком глобальной экологической повестки. Однако курсы английского языка в вузе часто изолируют язык от контекста: студенты учат лексику по теме «Экология» про *recycling* (переработка отходов) или *carbon footprint* (углеродный след), но не умеют обсуждать, почему в странах Африки переработка отходов это зачастую вопрос выживания, тогда как в Германии это скорее вопрос социальной ответственности.

Метод ситуативного анализа предлагает решить эту проблему таким образом: студенты анализируют реальные, культурно насыщенные сценарии, в которых язык и культура переплетаются с экологическими вызовами. В статье представлен опыт внедрения этого метода с фокусом на кейс Trashcycler — нигерийского стартапа, который превращает пластик в строительные материалы, и другие экологические кейсы из разных регионов.

Теоретическая база этого метода предполагает изучение языка, культуры и экологии в едином контексте. Метод ситуативного анализа опирается на следующие педагогические парадигмы: CLIL (Content and Language Integrated Learning), то есть обучение через содержание [5], в данном случае это экологические проблемы; Intercultural Communicative Competence [4] — способность интерпретировать действия других культур и адаптировать своё поведение; а также Critical Pedagogy [6], которая учит осознавать социальную

несправедливость и искать решения. Экологические кейсы хорошо подходят для ситуативного анализа, поскольку они реальны и актуальны [7] и поэтому вызывают эмоциональный отклик у студентов. Более того, они требуют языкового разнообразия, от технической лексики до языковых моделей аргументации [3]. Экологические кейсы открывают культурные контрасты [8], например, сравнения, как в развитых и в развивающихся странах понимают ответственность за отходы.

Рассмотрим кейс Trashcycler, стартапа из Нигерии. Это небольшая компания, основанная в 2022 году в столице – Лагосе. Она собирает пластиковые отходы у местных сборщиков, чтобы переработать их в блоки для строительства домов и дорог и затем продать муниципалитетам и НКО [9]. В кейсе отражены следующие культурные особенности: сборщики мусора это не безработные, а неформальный сектор без соцзащиты; продажи строятся на личных рекомендациях, а не на рекламе; государственная поддержка отсутствует и стартап выживает благодаря грантам; в общении с местными используется местный вариант английского, а с инвесторами общение идет на стандартном английском.

В таблице 1 представлен ряд экологических кейсов из разных стран мира.

Таблица 1. Дополнительные экологические кейсы

| Кейс              | Страна   | Культурный контраст                                        | Языковые конструкции                                                                         |
|-------------------|----------|------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------|
| M-KOPA Solar      | Кения    | Энергия как право, а не привилегия                         | Использование модальных глаголов: <i>“Everyone should have access to electricity.”</i>       |
| EcoBrik           | Индия    | Переработка отходов в домашних условиях при участии женщин | Пассивный залог: <i>“Plastic bottles are collected by local women.”</i>                      |
| Zero Waste Berlin | Германия | Четкие законы, дисциплина, социальная ответственность      | Сравнение: <i>“We recycle because it’s law”</i> vs <i>“We recycle because it’s survival”</i> |

|              |       |                  |                                      |
|--------------|-------|------------------|--------------------------------------|
| Plastic Bank | Гаити | Пластик = валюта | Метафора: “ <i>Waste is wealth</i> ” |
|--------------|-------|------------------|--------------------------------------|

Важно подбирать кейсы так, чтобы избежать назидательности, с целью научить студентов слушать и понимать, а не только судить.

Следующая таблица показывает структуру метода ситуативного анализа в экологическом контексте.

Таблица 2. Структура метода ситуативного анализа.

| Этап                    | Действие                                                                                                     | Языковые цели                                                                                                                           | Межкультурные цели                                                                   |
|-------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------|
| 1. Представление кейса  | Студенты получают статью или аудиоинтервью о Trashcyclер (5–7 минут)                                         | Чтение/прослушивание с пониманием деталей, фокус на ключевые термины: <i>upcycling</i> , <i>plastic waste</i> , <i>circular economy</i> | Осознание контекста: почему этот стартап возник в Нигерии, а не в Германии?          |
| 2. Анализ содержания    | Заполнение таблицы: <i>Кто? Что делает? Какие трудности? Какие решения?</i>                                  | Чтение/прослушивание с извлечением информации, выделение причинно-следственных связей                                                   | Сравнение культурных ценностей в экологическом поведении                             |
| 3. Групповое обсуждение | В группах: «Почему Trashcyclер не работает в Берлине?» «Как бы вы привлекли инвестиции?»                     | Практика устной речи: вопросительные конструкции, аргументация, гипотезы, согласие/несогласие                                           | Сравнение моделей устойчивого развития: «снизу вверх» (Нигерия) и «сверху вниз» (ЕС) |
| 4. Ролевая игра         | Студенты играют роли: основатель Trashcyclер, немецкий инвестор, представитель ООН, местный житель из Лагоса | Презентация проекта, переговоры, заявка на поддержку стартапа, отказ, убеждение, достижение согласия                                    | Понимание позиций разных участников, включая неформальных сборщиков мусора           |

|                                   |                                                                                             |                                                                                                    |                                                                                                                     |
|-----------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 5. Рефлексия и письменное задание | Написание эссе: <i>Can Western models of sustainability be applied in the Global South?</i> | Академическое письмо, использование пассивных конструкций, модальных глаголов, ссылок на источники | Критическая рефлексия, например: «Экология — это не только про мусорные баки, но и про социальную ответственность». |
|-----------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

Преимущества метода ситуативного анализа заключаются в том, что он интегрирует язык, культуру и содержание [2], развивает у студентов критическое мышление и подходит для обучения онлайн. Однако некоторые студенты могут сопротивляться социальным темам. Более того, этот метод требует много времени и ресурсов для разработки качественных кейсов и подготовленных преподавателей.

В заключение следует отметить, что метод ситуативного анализа, применённый в контексте экологических кейсов, трансформирует обучение английскому языку из технического навыка в инструмент активной гражданской позиции. Студенты не просто учат слова и грамматические конструкции, они учатся слышать голоса других культур, понимать причины экологических кризисов и говорить на английском как участники диалога.

### Библиографический список

1. Видревич М.Б., Первухина И.В. Экологизация высшего образования для устойчивого развития: современные тенденции. Экономика и управление: проблемы, решения. 2024. Т. 4. № 10 (151). С. 144-150.
2. Никифорова М.В., Скворцова И.А. Теоретические и прикладные аспекты применения метода ситуативного анализа при обучении иностранному языку для специальных целей. Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики. 2023. № 2. С. 115-127.
3. Скворцова И.А., Никифорова М.В., Шмурыгина О.В. Межкультурные кейсы в профессиональном образовании: эволюция структуры и проблемного поля. Профессиональное образование и рынок труда. 2025. Т. 13. № 2 (61). С. 24-40.
4. Byram, M. Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence. Multilingual Matters, 1997. - 124 p.
5. Coyle D. Content and language integrated learning: Towards a connected research agenda for CLIL pedagogies //International journal of bilingual education and bilingualism. 2007. Vol. 10. No 5. P. 543–562.

6. Freire, P. Pedagogy of freedom: Ethics, democracy, and civic courage. Rowman and Littlefield, 2001. - 176 p.
7. Ivukina Ye., Skvortsova I. Recycling agricultural waste as a way to sustainable development. E3S Web of Conferences. 2024. T. 537. C. 08007.
8. Country Comparison Tool. Hofstede Insights. 2023. <https://www.hofstede-insights.com/country-comparison-tool>
9. StartupXs. Interview with Reuben Kaine, Co-founder & Business Lead of Trashcycler. <https://startupxs.com/interview-with-reuben-kaine-co-founder-business-lead-of-trashcycler/>

**УДК 811.1/.8:378.147**

## **УЧИМСЯ ЧЕРЕЗ ДЕЙСТВИЕ: СТУДЕНТОЦЕНТРИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ**

Соколова О.Л.<sup>1,2</sup>, Вылегжанина И.А.<sup>2</sup>, Хасаншина Г.В.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Университет Озегин

<sup>2</sup>ЧОУ ВО «Институт международных связей»

**Аннотация:** По мере отказа высшего образования от традиционных преподаватель-ориентированных моделей студентоцентрированное обучение становится ключевым подходом в преподавании иностранных языков, способствуя развитию автономии учащихся, повышению их мотивации и уровня вовлечённости. В статье представлены прикладные методы организации учебной деятельности на этапах введения нового материала, тренировки, речевой практики, контроля и оценивания. Авторы предлагают конкретные решения, направленные на трансформацию занятий по иностранному языку в коммуникативную образовательную среду, ориентированную на учащихся.

**Ключевые слова:** студентоцентрированное обучение, французский язык как иностранный (FLE), высшее образование, автономия учащихся, активное обучение.

# LEARNING THROUGH ACTION: A STUDENT-CENTERED APPROACH TO FOREIGN LANGUAGE TEACHING

Sokolova O.L., Vylegzhanina I.A., Khasanshina G.V.

**Abstract:** As higher education moves away from traditional teacher-centered models, student-centered learning is becoming a key approach in foreign language teaching, fostering learner autonomy and increasing motivation and engagement. The article presents practical methods for organizing learning activities at the stages of introducing new material, practice, communicative language use, assessment, and evaluation. The authors propose concrete solutions aimed at transforming foreign language classes into a communicative, learner-oriented educational environment.

**Keywords:** student-centered learning, French as a foreign language (FLE), higher education, learner autonomy, active learning.

Студентоцентрированное обучение предполагает смещение фокуса образовательного процесса с преподавателя на студента и его активную деятельность в процессе освоения знаний. В такой модели студент выступает не только как получатель информации, но и как активный участник обучения. Он не просто самостоятельно добывает знания, работая с материалами и выполняя задания, но и взаимодействует с другими студентами, обсуждая, уточняя и закрепляя изученное. В процессе совместной работы учащиеся имеют возможность тренировать полученные знания, проверять их на практике, а также участвовать во взаимной оценке и рефлексии. Таким образом, обучение становится более динамичным и осмысленным, поскольку студенты включаются в процесс конструирования знаний и берут на себя часть ответственности за собственное обучение.

Идея студентоцентрированного обучения во многом соотносится с положениями, сформулированными Л.С. Выготским. Развивая концепцию обучения через деятельность, Л.С. Выготский подчеркивал, что развитие

мышления и усвоение знаний происходят не изолированно, а в совместной деятельности — через обсуждение, сотрудничество и обмен опытом. Именно в таком взаимодействии формируется пространство, которое он обозначил как “зона ближайшего развития” — область задач, которые учащийся может успешно выполнить при поддержке более компетентных участников [1]. Таким образом, студентоцентрированное обучение опирается на идею о том, что знания формируются и закрепляются через активное участие учащегося в учебной деятельности и через взаимодействие с другими учащимися.

Любое обучение начинается с определения учебных целей, которые задают направление всей работы на уроке. В студентоцентрированном подходе эти цели должны быть **коммуникативными или деятельностными**, а не сосредоточенными исключительно на усвоении языковых правил. Иными словами, целью урока является умение **использовать язык в целях коммуникации или реальных ситуациях** [5: 509]. Правильно сформулированная цель урока поможет преподавателю оптимально организовать этапы урока и подобрать материал для каждого этапа. Рекомендуем формулировать цель каждого урока, начиная с элемента “К концу занятия учащийся должен быть способен...», а далее следуют конкретные, измеряемые и проверяемые коммуникативные задачи, например: «...**рассказать**, что он ест в течение дня», «...написать письмо другу с рассказом о вчерашнем дне» (коммуникативный подход), либо: «...оформить **покупки продуктов питания на странице интернет-магазина**» или «...написать **простой текст о прошедших выходных для личного блога**» (деятельностный подход). Языковые явления, такие как артикли или формы глаголов, в этом контексте рассматриваются как инструменты для достижения цели, а не как самоцель, что позволяет сделать обучение осмысленным и практикоориентированным.

В своей практике преподавания второго иностранного языка, в частности французского, студентам нелингвистических специальностей мы используем ряд приемов, основанных на принципах студентоцентрированного обучения.

Первый этап работы связан с введением нового языкового материала. На этом этапе применяется эвристический подход, предполагающий активное участие студентов в процессе открытия языковых закономерностей. Вместо того чтобы сразу давать готовое правило, преподаватель предлагает учащимся аутентичный текст или видеоматериал. Работая с ним, студенты должны самостоятельно выделить интересующие языковые единицы — например, новые слова или грамматические формы — в зависимости от цели занятия. Далее они пытаются систематизировать найденные примеры и на основе наблюдений сформулировать правило. Так, при изучении прошедшего времени студенты обращают внимание на то, что формы французского глагола состоят из двух элементов: вспомогательного глагола и причастия прошедшего времени. Такой способ работы позволяет не только лучше понять структуру языка, но и делает процесс усвоения материала более осмысленным и активным.

Другой пример использования эвристического подхода связан с изучением темы «Еда». Студентам предлагается текст, в котором описываются пищевые привычки, покупки продуктов или меню. Работая с текстом, учащиеся выписывают или подчеркивают все встретившиеся в тексте названия продуктов и блюд. Затем они анализируют, с какими артиклями употребляются эти существительные, и пытаются выявить закономерности. В ходе обсуждения студенты приходят к выводу о различиях в употреблении частичного и неопределённого артикля во французском языке. Таким образом, грамматическое правило не сообщается в готовом виде, а формулируется самими учащимися на основе наблюдения над языковым материалом, что способствует более глубокому пониманию и лучшему запоминанию.

Роль преподавателя в студентоцентрированном подходе скорее напоминает работу наставника или фасилитатора [3: 179]. Его задача — подобрать или самостоятельно создать тексты, аудио- или видеоматериалы, в которых встречается целевая лексика или грамматическая структура. После того как студенты выделяют из материала корпус единиц — например, новые слова, выражения или формы глаголов — преподаватель помогает им

систематизировать наблюдения и сформулировать правило. Для контроля понимания преподаватель заранее составляет так называемые **concept checking questions (CCQ)**, например: «Действие происходит в настоящем или прошлом?», «Сколько элементов в форме глагола: один или два?», «Где ставится отрицание?», «Мы знаем, сколько купили молока? А сколько чашек кофе?», «Почему перед этими словами используется артикль *de la*, а перед этими — *du*?». Чтобы предоставить учащимся активную роль, преподаватель может не задавать эти вопросы сам, а представить их студентам в виде списка для индивидуальной или групповой работы, что способствует обсуждению, сверке наблюдений и более осознанному усвоению правил.

На этапе тренировки и отработки навыка студентам предлагаются разнообразные упражнения, направленные на закрепление изученного материала. Это могут быть классические задания на заполнение пропусков, выбор правильной формы из предложенных вариантов, трансформацию предложений и т.д. На данном этапе можно использовать как индивидуальный, так и групповой формат работы, предоставляя студентам достаточно времени для обсуждения и сверки своих ответов с правилом, сформулированным на первом этапе. Для контроля и самопроверки можно предложить ключи с готовыми ответами или дать студентам задание самостоятельно создать такие ключи, или провести проверку фронтально, а также предложить обменяться ответами между подгруппами. Такой подход способствует не только закреплению знаний, но и развитию навыков сотрудничества и критического мышления.

На этапе говорения или письма студенты также могут самостоятельно осуществлять контроль своей работы. Для этого принципиально важно, чтобы цель задания была **чётко сформулирована** и содержала конкретные **количественные и качественные характеристики**. Например, студенту может быть предложено «**написать текст объемом 60 слов о том, что он ест в течение дня, использовать не менее 12 названий еды и напитков**». В парной работе можно сформулировать задание следующим образом: «Устно задайте друг

другу по 8 вопросов о привычках в питании, используя при этом не менее трёх названий продуктов из каждой категории» (картинка или глоссарий прилагается). Другой пример: «Напишите текст о том, что вы делали вчера, объемом 70 слов, используйте минимум 10 глаголов в прошедшем времени, в том числе 2–3 в отрицательной форме». Это позволяет студентам не только целенаправленно применять язык на практике, но и самостоятельно оценивать полноту и правильность своей работы, развивая навыки самоконтроля и рефлексии.

При осуществлении взаимного контроля студенты, как правило, не всегда смогут точно оценить грамматическую правильность или точность произношения или словоупотребления. Тем не менее, им вполне по силам подсчитать количество слов в написанном тексте, оценить длительность устного высказывания, темп речи, а также обратить внимание на использование лексических и грамматических единиц, предусмотренных в задании. Такой вид контроля развивает у студентов умение наблюдать и анализировать свою и чужую работу, что является важным навыком для формирования самоконтроля. Постепенно учащиеся начинают самостоятельно отслеживать соблюдение заданных критериев, видеть свои сильные стороны и зоны, требующие улучшения, что делает процесс обучения более осознанным и ответственным.

В то же время на практике такой подход требует от преподавателя значительных временных затрат: необходимо правильно подобрать вводные тексты и иные материалы, осуществить предпедагогический анализ материалов на соответствие учебным целям, сформулировать чёткие вопросы и ожидаемые ответы, инструкции, подготовить ясные и понятные критерии оценки [4]. При работе с интернациональными группами учащихся, необходимо также быть готовым к межкультурным различиям, в том числе, относительно роли преподавателя в учебном процессе [2: 105]. Опытный преподаватель также учитывает возможные трудности, связанные с конкретной темой, особенностями класса или отдельного студента, и заранее планирует, как их

преодолеть, а в процессе урока корректирует действия и поддержку, чтобы обеспечить успешное и эффективное усвоение знаний каждым учащимся.

Таким образом, при студентоцентрированном подходе преподаватель **не выступает единственным источником знаний и мерилom прогресса**, а делегирует эти функции самим учащимся. Студентоцентрированный подход способствует развитию автономии, критического мышления и ответственности за собственные результаты, позволяя учащимся в полной мере ощутить себя центром и движущей силой своего образовательного процесса.

### **Библиографический список**

1. Выготский Л. С. Умственное развитие детей в процессе обучения. — М.: Rugram, 2022. — 135 с.
2. Гончарова Н.А. Межкультурные коммуникации как новые возможности для сотрудничества и диалога. На пути к гражданскому обществу. 2025. № 1 (57). С. 103-106.
3. Ерофеева Е.В., Скопова Л.В. Фасилитативные технологии как условие реализации интерактивного обучения профессионально ориентированному второму иностранному языку в нелингвистическом вузе. Педагогическое образование в России. 2024. № 4. С. 176-185.
4. Кисель О.В., Дубских А.И., Бутова А.В. Трудности применения студентоцентрированного подхода в российском высшем образовании Высшее образование в России. 2020. Т. 29. № 8-9. С. 95-103.
5. Dada D., Laseinde O.T., Tartibu L. Student-centered learning tool for cognitive enhancement in the learning environment // Procedia Computer Science. 2023. Т. 217. С. 507-512.

**УДК 372.1**

## **ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ОБРАЗНОЙ РЕЧИ ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДНИХ КЛАССОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО И БАШКИРСКОГО ЯЗЫКОВ**

Султангареева А.Р., Исхакова Р.Р.

Сибайский институт (филиал) ФГБОУ ВО «Уфимский университет науки и технологий»

**Аннотация.** Образная речь школьника складывается из словарных навыков, умения видеть переносный смысл слов и работать с художественным

текстом. В статье рассматриваются особенности проявления образности в речи обучающихся среднего звена общеобразовательной школы, приведены средства выразительности и предложены упражнения для уроков английского и башкирского языков.

**Ключевые слова:** образная речь, тропы, фразеологизмы, пословицы, упражнения, английский язык, башкирский язык.

## **PECULIARITIES OF FORMING FIGURATIVE SPEECH OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS AT ENGLISH AND BASHKIR LANGUAGE LESSONS**

Sultangareeva A.R., Iskhakova R.R.

**Abstract.** A student's figurative speech is made up of vocabulary skills, the ability to see the figurative meaning of words, and the ability to work with literary texts. The article examines the features of figurative speech in the speech of secondary school students, provides examples of figurative language, and offers exercises for English and Bashkir language classes.

**Keywords:** figurative speech, tropes, idioms, proverbs, exercises, the English language, the Bashkir language.

Образная речь у подростков складывается постепенно, и урок языка задает регулярные поводы «замечать образ», а не только правильно строить фразу. В средних классах ученик уже способен удерживать два плана смысла: буквальный и переносный, но без целевой тренировки он часто ограничивается прямым описанием.

На уроках английского и башкирского языков удобно опираться на короткие речевые ситуации. Речь развивают не разовые «красивые слова», а повторяемые шаги. Для учителя важна конкретная цель на урок: одна новая единица выразительности, один прием, один мини-текст, а не «все сразу».

Практика показывает, что школьник быстрее усваивает образность через устную речь, а письменный вариант закрепляет навык. Поэтому планирование должно быть построено так, чтобы устное высказывание предшествовало мини-сочинению и диктовало ему лексику и интонацию.

В методике развития речи образность понимается как коммуникативное качество, связанное с созданием конкретно-чувственных представлений о действительности, и для школьного курса данная дефиниция вполне приемлема: образность возникает там, где слово вызывает картинку, звук, движение, оценку, а не только сообщает факт. Для учащихся 5-7 классов главный вход в образность – лексика, поскольку словарь дает готовые «ключи» к описанию предмета или состояния.

В работах по развитию речи указывается необходимость систематического накопления активного словаря и регулярного перехода от наблюдения к собственному высказыванию [1: 65]. На уроках английского и башкирского языков подобная системность базируется на одинаковом алгоритме: «заметил – понял – объяснил – использовал»; разница остается в материале и в способах закрепления. При этом учитель постоянно возвращает ученика к вопросу: что читатель «увидит» и «услышит» в твоей фразе?

Набор средств, с которыми оперируют обучающиеся среднего звена школы, достаточно конкретен и проверяем на уроке: переносное значение слова, синонимы, омонимы, фразеологизмы, экспрессивная лексика [2: 34].

На уроках английского языка тропы следует давать на уже знакомой лексике, иначе ученик будет занят переводом слова или, например, отдельных компонентов фразеологизма. На уроках башкирского языка тропы легко усваиваются через национально привычные образы природы и быта, потому что словарь эталонов знаком ребенку. Школьник начинает писать образно после серии наблюдений над тем, как прием устроен в живом тексте, а не после единичного объяснения термина [3: 22]. Поэтому в каждом разделе программы нужна короткая «эстетическая пауза»: один абзац текста и два приема, которые ученик находит сам.

Пословицы и поговорки дают отдельный канал развития образной речи, потому что там мысль свернута и образ уже отобран культурой. Для 5-7 классов пословицы удобны тем, что после объяснения значения сразу можно приступить к применению в мини-диалоге или описании картины. На уроках башкирского языка пословица нередко служит «точкой сборки» темы: сначала обсуждается ситуация, потом подбирается подходящая формула, затем ученик сочиняет два-три предложения, где пословица звучит естественно. На уроках английского языка пословица снимает страх перед «чужой культурой» [4: 156].

Методическая часть на уроках башкирского языка выигрывает за счет упражнений, во время которых ученик действует короткими шагами и сразу видит результат. Удобно вводить задания в форме кратких инструкций и микротекстов: 1) «Бирелгән һөйләмдәге күсермә мәғәнәләге һүҙҙе тап та, тура мәғәнәләге варианты менән алмаштыр», 2) «Ел» һүҙенә биш эпитет яз: тыныс, ...; һәр эпитет менән бер һөйләм төзө», 3) «Фразеологизмды контекстка куй: «күз асып йомғансы» – ике төрлө хәл һөйләп бир», 4) «Бер предметты метафора менән һүрәтлә: «кояш ...», «ямғыр ...»; өс һөйләмдән торған мини-текст яз», 5) «Бирелгән ике һүз менән сағыштырыу төзө: «тал сыбығы» һәм «кыз»; сағыштырыуың ниндәй сифатты күрһәтәүен аңлат».

Для уроков английского языка эффективен набор задач, где ученик не переводит текст целиком, а строит образ на знакомых словах: 1) “Choose one adjective and make an epithet: quiet rain / sharp wind / heavy silence; then write one sentence for each”, 2) “Find a metaphor in the sentence and explain it in Russian in one line; then replace it with a neutral variant”, 3) “Use an idiom in a mini-dialogue: give two lines where the idiom sounds natural”, 4) “Complete a short description with personification: ‘The city ...’, ‘The night ...’; add two verbs that fit”, 5) “Make a comparison with as...as: as cold as..., as bright as...; then say what exact feature you describe”. Для тренировки синонимов полезна точечная замена: учитель дает пару вариантов (“*look / stare*”, “*walk / wander*”); ученик выбирает нужное слово под конкретную ситуацию. Для омонимов следует брать минимальные пары из

учебника и предложить составить два предложения так, чтобы по контексту можно было определить значение омонимичных слов.

Инсценирование как прием развития образной речи обладает тем преимуществом, что оно задействует не только вербальный, но и моторный, и эмоциональный каналы восприятия. Заучивая фрагмент художественного текста для представления перед классом, ученик многократно проговаривает образные конструкции, и они постепенно входят в его активный речевой запас. На уроках башкирского языка для инсценирования подходят диалоги из сказок и рассказов, насыщенные пословицами, устойчивыми сравнениями и эпитетами; на уроках английского – фрагменты пьес, адаптированных для средних классов, или диалоги из рассказов, где образность встроена в живую разговорную ситуацию. Пересказы с элементами досочинения – еще один прием, который формирует не только репродуктивное, но и продуктивное владение образной речью: ученик не просто воспроизводит чужой текст, но и продолжает его, сохраняя стиль и образную систему оригинала. А.М. Бородич рекомендует начинать с пересказов «по цепочке», когда каждый ученик добавляет по одному предложению, стараясь сохранить интонацию и образный строй предыдущего [1: 153].

Тематические викторины – «Кто больше назовет фразеологизмов со словом «рука» / «hand», «Узнай троп по описанию», «Найди метафору в скрытом тексте» – поддерживают мотивацию и создают ситуацию соревнования, в которой ученик мобилизует свои речевые ресурсы. Систематическое чередование аналитических, игровых и творческих форм работы развивает рецептивные, и продуктивные стороны образной речи.

Итак, работа с образностью на уроках английского и башкирского языков, выстроенная системно, от наблюдения за тропами к их анализу и далее к самостоятельному созданию образного текста, формирует у обучающихся средних классов не только речевой навык, а также эстетическое отношение к слову, без которого владение языком остается неполным.

#### **Библиографический список**

1. Бородич А.М. Методика развития речи детей. М.: Просвещение, 1981. 225 с.
2. Гербова В.В. Развитие речи. М.: Просвещение, 2004. 207 с.
3. Лолуа В.В. Формирование культуры речи школьников в процессе лингвоэстетического анализа художественного текста: дисс...д-ра. пед. Наук. М., 2002. 345 с.
4. Псәнчин В.Ш. Телдең күркәмлек саралары. Өфө: Китап, 1984. 236 бит.

**УДК 81`22**

## **РЕФЛЕКСИВНЫЕ ЭМОТИВНЫЕ КАУЗАТИВЫ РУССКОГО И НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКОВ**

**Сюткина Н.П.**

**Пермский государственный национальный  
исследовательский университет**

**Аннотация.** В настоящей статье рассматриваются рефлексивные эмотивные каузативы в русском и немецком языке. Эмотивные каузативы функционируют в категориальной ситуации каузации эмоциональной модификации. Прототипическими участниками такой ситуации являются каузатор и объект каузации. В случае с рефлексивными глаголами возможно совпадение каузатора с объектом каузации в автокаузативной или реципрокной ситуации.

**Ключевые слова:** эмотивный каузатив, категориальная ситуация, рефлексивная ситуация эмотивной каузативности, реципрок, автокаузатив.

## **REFLEXIVE EMOTIVE CAUSATIVES IN RUSSIAN AND GERMAN**

**Syutkina N.P.**

**Abstract.** This article examines reflexive emotive causatives in Russian and German. Emotive causatives function in the categorical situation of causation of emotional modification. The prototypical participants in such a situation are the

causator and the object of causation. In the case of reflexive verbs, the causator and the object of causation may coincide in an autocausive or reciprocal situation.

**Keywords:** emotive causative, categorical situation, reflexive situation of emotive causation, reciprocal, autocausive.

Для глаголов интерперсональной семантики, каковыми являются эмотивные каузативы, характерно, что субъектом каузации выступает лицо. Инвариантными участниками каузативной ситуации являются каузатор и объект каузации. Обстоятельствам рассматриваемой ситуации соответствует рефлексивный способ передачи интерперсональных отношений. В таком случае возможна автокаузативная и реципрокная ситуация. Например: *Я вдруг почувствовал, что мне действительно приятно от того, что у него теперь есть дочь, и что он радуется, когда вспоминает о ней* [1]. В этом примере представлена автокаузативная ситуация, синтаксически в позиции подлежащего представлен каузатор, прямое дополнение отсутствует, так как объект каузации совпадает с каузатором, сказуемое при этом выражено возвратным глаголом, что позволяет судить о направленности действия на субъект, в качестве инструментального компонента ситуации выступает тот факт действительности, который обозначен в прямой речи.

Рассмотрим пример в немецком языке: субъект, объект и инструмент совпадают, поскольку эмоциональная реакция замкнута в пределах одного человека, негативные эмоции которого направлены на него самого: *Auch wenn er versuchte, sich ein Lächeln abzuquälen – Rosberg ärgerte sich maßlos über sich selbst* [4].

Рефлексивные глаголы могут актуализировать реципрокную ситуацию, в которой воздействие двух лиц направлено друг на друга, например: *Директор с замом начали цапаться по пустякам, видимо, что-то не поделив или о чем-то не договорившись* [1]. Директор и зам в этом примере являются равными в аспекте воздействия участниками ситуации, формально предложная группа *директор с замом* занимает позицию подлежащего, в реальности они находятся

в отношениях каузатора и объекта каузации, меняясь, однако, этими ролями постоянно, этот факт отражает возвратная форма глагола.

Рассмотрим следующий пример: *Он вспомнил, как два первых года семейной жизни они **лаялись** с какой-то особенной яростью, потому что Игорь ничего не понимал в женщинах, а жена его ничего не понимала в мужчинах, как родители с обеих сторон лезли в их семейную жизнь со своими советами и **ругались друг с другом**, споря, кто виноват, что у них до сих пор нет внуков* [1]. Два участника находятся в ситуации, когда их общение характеризуется взаимонаправленностью воздействия, в первом случае это подчеркивается придаточным предложением причины, в котором обозначается двусторонняя причина их конфликтов – оба одинаково не понимают противоположный пол. В случае их родителей, взаимонаправленность действия дополнительно актуализируется устойчивым сочетанием *друг с другом*.

В немецком языке также распространены случаи реципрокного использования рефлексивных эмотивных каузативов, например: *Das Auktionsportal Ebay zieht immer wieder den Zorn der User auf sich. Das Unternehmen setzt mehr und mehr auf gewerbliche Verkäufer, doch die privaten Anbieter und die Käufer **ärgeren sich** weiter* [4]. В данном примере однородные подлежащие *die privaten Anbieter und die Käufer* обозначают каузатора, в позиции прямого дополнения стоит возвратная частица *sich*, действие имеет возвратный характер, оно направлено на субъект действия, фактически же первый каузатор является объектом воздействия второго, и наоборот, то есть они злят друг на друга.

В русском языке возможны также параллельные формы возвратного / невозвратного глаголов с синонимичным значением: *дразнить – злить, сердить, намеренно раздражать шутками, приставанием* [3] и разговорная форма *дразниться – дразнить, намеренно сердя, раздражая всех или многих* [2], например: *Когда она училась в третьем классе, то ударила своего одноклассника книжкой по голове, потому что тот гнусно **дразнился*** [1]. Или: ***Дразнить** Людмилу он умел мастерски, она всегда раздражалась* [1]. Оба

варианта глагола реализуют одно значение, в обоих примерах каузатор умышленно раздражает и сердит.

Когнитивный сценарий каузации эмоциональной модификации позволяет рассматривать в качестве прототипических эмотивных каузативов глаголы с рефлексивным суффиксом: *улыбаться кому-либо; ластиться, ласкаться к кому-либо; вызвериться на кого-либо; окрыситься на кого-либо; пригрузиниться к кому-либо* и т.п. Они актуализируют ситуацию воздействия одного лица на другое, а семантический потенциал глагола включает способ воздействия. Например, *улыбаться – улыбкой выражать свои чувства* [3], то есть улыбка может быть способом воздействия на адресата. В примере ниже представлен случай эмоционального воздействия, улыбка и слезы помогают добиться нужного результата: *Шурочка не знала порядков, но знала, что она хорошенькая, и что мужикам нравится, и что одета она по-столичному, а не как-нибудь. Она **поулыбалась**, она и слезу пустила. Короче, ей пообещали* [1].

В немецком языке глаголы с такой функцией морфологически имеют другую структуру, они образуются с помощью префиксов и, как правило, не являются возвратными: *j-n anlächeln, j-n angiften, j-n angrinsen, j-n belächeln* и т.п., например: *Herausfordernd **grinst** mich mein stummer Gegner **an*** [4].

Описываемая такими глаголами ситуация включает каузатора и объекта каузации, способ воздействия имплицирован в семантику глагола – оно совершается с помощью мимики. Однако возможно использование этих немецких глаголов с рефлексивным показателем *sich*. В таком случае актуализируется реципрокное значение: *Wir wollen in den Verhandlungen Ergebnisse erzielen und **uns** nicht nur **anlächeln*** [5]. *Wer Geschwister hat, weiß, dass die **sich** in einem Moment **angiften** und im nächsten innig umarmen können* [5]. В примерах возвратное местоимение обозначает взаимонаправленное действие, в первом случае подлежащее выражено множественным числом личного местоимения *wir*, участники ситуации улыбаются друг другу. Во втором случае существительное *Geschwister* имеет собирательное значение, может включать энное количество участников, воздействующих друг на друга.

Рефлексивный эмотивный каузатив актуализирует ситуацию каузации эмотивной модификации, так как описывает либо интерперсональное взаимодействия в реципрокной ситуации, либо автокаузативную ситуацию, когда вектор воздействия направлен обратно, на каузатора.

#### **Библиографический список**

1. НКРЯ – Национальный корпус русского языка. URL: <https://ruscorpora.ru/> (дата обращения: февраль 2026).
2. СТСРЯ – Современный толковый словарь русского языка Т. Ефремовой. URL: <https://dic.academic.ru/contents.nsf/efremova/> (дата обращения: февраль 2026).
3. ТСО – Толковый словарь Ожегова. URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ogegova/> (дата обращения: февраль 2026).
4. DWDS – Digitales Wörterbuch der deutschen Sprache. URL: <https://www.dwds.de/> (дата обращения: февраль 2026).
5. Corpora – Leipzig Corpora Collection. UR: <https://corpora.uni-leipzig.de/> (дата обращения: февраль 2026).

**УДК 811**

### **КАК ПРЕДСТАВИТЕЛИ РАЗНЫХ КУЛЬТУР ПОНИМАЮТ ДРУГ ДРУГА: ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ**

Хайбуллина Д.Р.

Научный руководитель: Исхакова Р.Р., канд. филол. наук, доцент

Сибайский институт (филиал) ФГБОУ ВО «Уфимский университет науки и технологий»

**Аннотация.** В статье изучается межкультурное понимание через язык. Рассматриваются различия в словах, грамматике и нормах вежливости. Речь идет о том, как все это влияет на общение между людьми из разных культур. Одним из ключевых факторов для успешной коммуникации является знание культурных особенностей страны изучаемого языка.

**Ключевые слова:** межкультурная коммуникация, семантика, прагматика, речевой этикет, перевод.

## HOW REPRESENTATIVES OF DIFFERENT CULTURES UNDERSTAND EACH OTHER: THE LINGUISTIC ASPECT

Khaybullina D.R.

**Abstract.** The article examines intercultural understanding through language. The differences in words, grammar and norms of politeness are considered in the work. It is about how all this affects communication between people from different cultures. One of the key factors for successful communication is knowledge of the cultural characteristics of the country the language is being studied.

**Keywords:** intercultural communication, semantics, pragmatics, speech etiquette, translation.

Сегодня люди всё чаще общаются с представителями других культур – в университете, в интернете, на работе или во время поездок, путешествий. При этом даже знание иностранного языка не всегда гарантирует полное понимание другого человека. Иногда кажется, что собеседники говорят на одном языке, но смысл воспринимается по-разному. Это связано с тем, что язык отражает культуру, в которой он сформировался. Через слова, грамматические формы и устойчивые выражения проявляется особый способ видения мира. Поэтому межкультурное понимание во многом зависит именно от лингвистических факторов. На это указывали ещё исследователи (Вильгельм фон Гумбольдт, Эдвард Сепир), рассматривавшие язык как форму мышления [4: 29; 5: 16].

Идея о том, что язык формирует особый взгляд на мир, появилась ещё в трудах В. фон Гумбольдта [4: 55]. Он считал, что язык – это не просто средство передачи мысли, а способ её осуществления. Позже эту мысль развивали Э. Сепир и Б. Уорф, говоря о связи языка и мышления [5: 16].

Сопоставление разносистемных языков позволяет увидеть, что языки по-разному отражают реальность. Если рассматривать семантический аспект, например, в русском языке есть различие между глаголами «знать» и «уметь». В

английском языке используется глагол “to know”, а различие уточняется контекстом “to know how”, что говорит о том, что в русском языке знание и навык разграничиваются более чётко.

Другой пример – обозначение родственных связей. В английском языке слово “cousin” обозначает и двоюродного брата, и двоюродную сестру. В русском языке эти понятия различаются в гендерном аспекте – «племянник», «племянница». Подобные различия рассматриваются в рамках теории языковой относительности и в современных исследованиях межкультурной коммуникации [3: 46].

Как известно, в каждом языке имеет пласт безэквивалентной лексики. Например, русское слово «тоска» имеет целый ряд эквивалентных английских лексем, но с более узким значением: *melancholy* (тоска, грусть, подавленность), *longing* (тоска по отношению к тому или иному объекту), *anguish* (тоска, боль, мучение), *yearning* (острая тоска, сильное желание). Эти слова передают лишь часть значения слова «тоска».

В японском языке существует слово “amae”, которое обозначает особое чувство доверительной зависимости от другого человека. В европейских языках эквивалентной лексики нет.

Данные примеры доказывают, что разные культуры по-разному выделяют и осмысляют эмоциональные состояния. Проблема лакун, отсутствие в языке слова для обозначения понятия, являются объектом исследования лингвокультурологии [1: 59].

Следует также отметить, что в каждом языке имеются слова внешне схожие, но выражающие разные понятия. Например, английское “actual” переводится на русский язык как «фактический», а не «актуальный». Или слово “sympathetic” – это «сочувствующий», а не «симпатичный». Подобные ошибки могут привести к недопониманию, особенно в академической или профессиональной среде.

Если семантика связана со значением слов, то прагматика – с тем, как эти слова используются в конкретной ситуации. Как вежливая форма обращения в английском языке распространены вопросительные формы, выражающие просьбу, например: *Could you open the window?* В русском языке чаще используется побудительный тип предложений: *Откройте, пожалуйста, окно.* Для носителя английского языка русская прямота может показаться резкой, а для носителя русского языка английская форма – излишне вежливой или формальной.

Различия проявляются и в выражении критики. Например: *You might want to revise this paragraph.* В русском варианте это чаще звучит как: *Тебе нужно переписать этот абзац.* Английская фраза звучит мягче за счёт модального глагола “might”, тогда как русский вариант воспринимается более категорично. Подобные различия объясняются разными способами выражения вежливости, описанными в прагматических исследованиях [2: 131].

Что касается форм обращения, в русском языке существует различие между «ты» и «вы». Это важный показатель социальной дистанции. В английском языке используется универсальное местоимение “you”, поэтому различие выражается другими средствами – интонацией или выбором слов. Иностранцы иногда не чувствуют, когда уместно переходить на «ты», и это может вызвать неловкость.

Интересны различия в реакции на комплименты. В англоязычной культуре принято принимать похвалу и отвечать “Thank you”. В русской традиции часто используется отрицание: «Да нет, ничего особенного». Если англоязычный собеседник слышит такой ответ, он может подумать, что его слова не приняли всерьёз. В то же время прямое принятие похвалы в русской культуре иногда воспринимается как излишняя самоуверенность, высокомерие.

Также в некоторых культурах улыбка является обязательным элементом вежливости, тогда как в других она используется реже и имеет более личный характер.

В пословицах и фразеологизмах точнее всего отражается национальный менталитет и культурная самобытность. К примеру, русское выражение «делать из мухи слона» в английском языке передаётся как “to make a mountain out of a molehill”. Образы разные, но смысл совпадает. Если перевести выражение буквально, оно будет непонятным. Поэтому перевод требует не механической замены слов, а понимания культурных ассоциаций. Переводчик фактически находится на границе двух культур. Он должен учитывать не только значение слов, но и культурный контекст.

Таким образом, межкультурное понимание во многом зависит от языковых факторов. Различия в значении слов, грамматике, способах выражения вежливости и эмоциональности могут стать причиной недоразумений. Язык не просто передаёт информацию – он отражает культуру и формирует особый способ восприятия мира. Поэтому для успешного общения недостаточно знать лексику и грамматические правила. Важно понимать культурную жизнь и учитывать особенности речевого поведения собеседника. Осознание этих различий помогает избежать конфликтов и делает межкультурную коммуникацию более удачной.

#### **Библиографический список**

1. Маслова В.А. Лингвокультурология: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2001.
2. Brown P., Levinson S. Politeness: Some Universals in Language Usage. Cambridge University Press, 1987.
3. Hall E. T. Beyond Culture. New York: Anchor Books, 1976.
4. Humboldt W. von. On Language: On the Diversity of Human Language Construction and Its Influence on the Mental Development of the Human Species. Cambridge University Press, 1999.

5. Sapir E. Language. New York: Harcourt, Brace and company, 1921.

## **СПОСОБЫ И МЕХАНИЗМЫ ОБРАЗОВАНИЯ ЭВФЕМИЗМОВ**

Хамитова Д.У.

Уфимский университет науки и технологий

В статье рассматривается вопрос о способах образования эвфемизмов в германских языках. Определено, что наиболее продуктивными моделями как в английском, так и немецком языках при образовании эвфемизмов являются словосложение, перифразы, заимствования, метафорические переносы, метонимия и аффиксация. Вместе с тем английский язык демонстрирует большую активность в области гендерно-нейтральной номинации, а в немецком языке создается особенно много номинативных эвфемизмов-композигов.

**Ключевые слова:** эвфемизация, германские языки, модели эвфемизмов.

## **WAYS AND MECHANISMS OF FORMING EUPHEMISMS**

Khamitova D.U.

This article examines the methods of forming euphemisms in Germanic languages. It is determined that the most productive models for forming euphemisms in both English and German are compounding, periphrase, borrowing, metaphorical transference, metonymy, and affixation. However, English demonstrates greater activity in the area of gender-neutral nomination, while German produces a particularly large number of nominative composite euphemisms.

**Key words:** euphemization, Germanic languages, euphemism models.

Способы образования эвфемизмов остаются малоизученным явлением. Тем не менее, можно утверждать, что при создании эвфемизмов задействован практически весь словообразовательный арсенал языка [4: 147; 5: 61; 6]. Выбор

конкретных моделей и частотность их использования во многом зависит не столько от деривационных особенностей отдельно взятых языков, сколько от экстралингвистических факторов, таких, как например, менталитет носителей – склонность к сдержанности, красноречию, творческий или аналитический склад ума и т.д.

Основная масса современных эвфемизмов представлена обычными эвфемистическими синонимами без каких-либо значительных отличительных признаков [2: 165], как *senior* (для обозначения пожилых людей), *detainee* (нелегальный иммигрант), *help* (служанка, прислуга), *to neutralize* (убить) и другие. Однако для многих эвфемизмов характерно наличие структурных особенностей.

Во многих европейских языках одним из наиболее продуктивных моделей образования эвфемизмов является словосложение (Kompositum / Compounding). Оно предлагает довольно простой способ словообразования, заключающийся в слиянии двух и более корневых основ в одно слово, более лаконичное и эффективно оформленное [3: 106]. По этой причине в обоих языках – в английском и в особенности в немецком – данная деривационная модель представлена наиболее ярко. Например: *big-boned* (в значении толстый), *sight-deprived* (в значении слепой), *pre-owned* (в значении подержанный); *Entsorgungspark* (для обозначения свалки), *Seniorenheim* (для обозначения дома престарелых).

Другим распространенным способом являются перифразы (Phrasale Einheiten / Periphrasis), по-другому – описательное обозначение тех или иных предметов, реализуемое на синтаксическом уровне через эвфемизмы-словосочетания и полностью раскрывающееся в широком контексте [2: 165]. Перифраз позволяет дистанцироваться от обозначенного понятия через его пространное описание. Например: *person of interest* (подозреваемый) – вместо *suspect*, *person of colour/POC* (люди небелого цвета кожи), *do time* (отбывать тюремный срок), *in anderen Umständen sein* (букв. «быть в иных обстоятельствах» для обозначения беременности), *die Wahrheit vorenthalten*

(скрывать правду). Эвфемистичные словосочетания также часто используются для обозначения профессий для поднятия их престижа в глазах собеседника: так, нередко секретаря называют *personal assistant* (личный ассистент), а кассира – *sales associate* (сотрудник отдела продаж).

Функции эвфемизма со временем взяли на себя некоторые заимствования из других языков – связано это, в первую очередь, с тем, что синонимичная иностранная лексика в силу своей новизны и некой экзотичности может восприниматься рядовым человеком как более нейтральная альтернатива невежливой лексике родного языка. Более того, появление огромного пласта заимствованной лексики связывают с политикой прежних великих держав, говоривших, например, на латыни, греческом и французском. Естественно, они стали языками мировой культуры, науки и государственного дела – по этой причине многие современные слова имеют иностранные корни: *perspire* (от лат.) – вместо *sweat* (потеть), *defecate* (от лат.) – вместо *shit* (испражняться), *mortician* (от лат.) – вместо *undertaker* (гробовщик); *Toilette* (от фр.) / *WC* (от англ.) – вместо *Abort* или грубого *Klo*, *exekutieren* (от лат.) – вместо *hinrichten* (казнить). Большую роль в процессе эвфемизации могут сыграть семантические сдвиги (смещения), а именно расширение или сужение первоначального значения, подключение метафоры и метонимии.

Так, в основе многих эвфемизмов можно отыскать метафорический перенос [1: 149]: она насыщает их необходимым смыслом, указывающим на характер или образ действий или концепций. Например, английские глаголы *to depart* (отправляться), *to pass away* (уйти) в отличие от денотата *to die* (умереть), вызывающем ощущение завершенности и не дающее волю воображению, расширяют изначальное значение за счет ассоциаций: смерть начинает восприниматься не как конечная точка, а как некое продолжение жизни, так называемый переход от одного состояния в другое. В немецком языке для аналогичного *sterben* подбирается глагол *entschlafen* (уснуть): в обществе, где тема смерти все еще достаточно табуирована, сравнение ее с обычным

физиологическим циклом, ассоциирующимся с покоем и отдыхом, помогает людям справиться со страхом перед болью, потерей себя и близких.

Эвфемизмы, приобретающие свою форму на основе смежности с основным, более неуместным в определенных условиях коммуникации значением, образуются на основе метонимии [2: 164]. Особенно часто подобное явление наблюдается в немецком языке: пару глаголов *sich übergeben* (букв. «передавать себя») – вместо *sich erbrechen* (блевать) можно выделить как два разных этапа физиологического процесса, в котором *sich übergeben* обозначает позыв освободить желудок (иными словами, «передать» содержимое желудка наружу), а *sich erbrechen* уже конкретно само действие, ответ на позыв. Другой пример – *einen sitzen haben* (букв. «иметь сидящего») – вместо *betrunken sein* (быть пьяным) – образован на смежности внутреннего физического состояния с его внешними, заметными для чужого глаза признаками. Смежность здесь имеет причинно-следственный или наблюдательный характер: человек вследствие алкогольного опьянения испытывает проблемы с координацией и хочет найти опору или присесть, чтобы не упасть. Отсюда появляется соответствующий ассоциативный образ.

Также встречаются способы, характерные для устной речи и сленга, позволяющие быстро «смягчить» грубое слово. К ним можно отнести аббревиацию, усечение, фонетические искажения. Например, существует акроним известного английского ругательства S.O.B (Son of a bitch). Фонетические искажения также представлены довольно ярко, особенно в нецензурных выражениях, например, чтобы обойти возрастные ограничения на ТВ: *What the fudge/heck?* – вместо *What the fuck/hell?* Усеченным эвфемизмом можно считать можно считать *hanky* (handkerchief) для обозначения носового платка, в который принято сморкаться. Примером смешения двух способов – инициальной аббревиатуры и перифраза – является эвфемизм *The Big C* (Cancer) для обозначения рака, болезни-табу, о котором в обществе все еще говорят с некоторой опаской в виду ее малой изученности и высоких показателей смертности, и более мягкое

При образовании эвфемизмов также применяется аффиксация. Могут использоваться отрицательные или смягчающие префиксы: *untruth* (неправда) – вместо *lie* (ложь) или *das Diskonfortgefühl* (чувство дискомфорта) – вместо *Schmerz, Übelkeit* (боль, тошнота).

В эпоху роста внимания к теории равенства полов наблюдается гендерная нейтрализация языка, когда суффиксы, обозначающие половую принадлежность, заменяются на более универсальные, или нейтральные. Например, в современном английском языке вместо суффикса *-man*, одно из значений которого «мужчина», используются гендерно нейтральные словообразовательные элементы, как *-person* (человек) или *-er/-or*, или полноценные слова-дополнения или замены: *chairperson*, а не *chairman/chairwoman*, *flight attendant*, а не *steward/stewardess*, *server*, а не *waiter/waitress*. В немецком языке такой эффект достигается за счет гендерного двоячия – *Lehrer:in* (и учитель, и учительница) или суффикса *-kraft* (сила) – обобщающее слово *Lehrkraft* (преподавательский состав) вместо *der Lehrer* или *die Lehrerin* с привязкой к полу. Также наблюдается присутствие в языке пассивных синтаксических конструкций для избегания указания на конкретный субъект: *Es wird entschieden* (Решение будет принято) – вместо *Der Chef entscheidet* (Шеф решает). Считается, что употребление гендерно нейтральной лексики не только поможет с давно укоренившимися в обществе стереотипами о женщинах и мужчинах, но и поможет одинаково представить голоса обоих полов в основных сферах жизни – в плане политики, карьерных возможностей и бытовых обязанностей.

Безличные предложения сдвигают фокус с агента действия на сам процесс, тем самым нередко смягчают имплицитную информацию, преподнося ее как стечение независимых от человека обстоятельств, а не перекладывая ответственность на отдельного человека. По этой причине некоторые определяют подобные синтаксические конструкции как эвфемистичные: *Mistakes were made* (Были допущены ошибки) – вместо *We made mistakes*; *Hier wurde nicht korrekt gehandelt* (Здесь действовали неверно) – вместо *Sie haben einen*

*Fehler gemacht* (Вы сделали ошибку). Использование модальных глаголов и сослагательного наклонения также снимает лишнюю категоричность с высказывания и преподносит желаемое не в приказной манере, а как вежливую просьбу: *You might want to consider...* (Вам, возможно, захочется...) и *Könnten Sie vielleicht...?* (Не могли бы Вы, возможно...?) – вместо грубого «Сделай это».

В целом, и в английском, и в немецком языках процесс образования эвфемизмов протекает схожим образом. Среди универсальных тенденций можно выделить доминантную роль таких словообразовательных моделей, как словосложение и перифраз, благодаря относительной гибкости их механизмов и исторически проверенной их эффективности. Многие эвфемизмы имеют метафорическую основу, позволяющую за счет ассоциативности преодолеть табуированность тех или иных тем, усилить положительный эффект или хотя бы немного ослабить отрицательный.

Прослеживаются и индивидуальные особенности языков. Так, английский язык демонстрирует большую активность в области гендерно-нейтральной номинации, что связано с длительным развитием движения за политическую корректность, особенно ощутимую в американской речи. Немецкий язык, благодаря своей склонности к образованию сложных слов, создает особенно много номинативных эвфемизмов-композиций. Также для немецкого более характерно использование метонимических эвфемизмов, в частности, в разговорной речи. Синтаксические механизмы (пассивные формы, модальные глаголы) в немецком часто служат не только для смягчения, но и для того, чтобы дистанцироваться от оценочной характеристики и создать так называемый обезличенный язык бюрократии. В обоих языках хорошо представлены заимствованные лексические единицы. Английский чаще использует эвфемизмы с латинскими и греческими корнями для научной и медицинской терминологии, немецкий – латинские и французские для альтернативных обозначений социально неприемлемых явлений.

#### Библиографический список

1. Алексикова Ю.В. Концептуальная метафора как способ формирования эвфемизмов в современном английском языке // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2009. Вып.3 (71). С.148–154.
2. Гальперин И.Р. Очерки по стилистике английского языка. М.: Изд-во литературы на иностранных языках. 1958. 462 с.
3. Гребенникова Д.Е. Активные способы современного словообразования (на материале текстов СМИ) // Вестник Московского государственного университета печати. 2015. № 1. С. 104-110.
4. Злобина И.С., Мишутинская, Е.А., Пономаренко, Л.Н. Способы образования эвфемизмов в публицистическом дискурсе современного английского языка // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2015. № 53. С.146-149.
5. Таюпова О.И. Стилистика современного немецкого языка. Уфа: РИЦ БашГУ, 2015. 132 с. ISBN 978-5-7477-3847-8
6. Таюпова О.И. Стилистика медиаречи. Уфа: Уфимский университет науки и технологий, 2023. 116 с. ISBN 978-5-7477-5861-2
7. Holder R.W. A Dictionary of Euphemisms. 4th ed. Oxford: Oxford University Press, 2008.

**УДК 81`42**

**СПЕЦИФИКА КОНЦЕПТУАЛИЗАЦИИ ВООРУЖЕННОГО  
КОНФЛИКТА И ЯЗЫКОВЫЕ СРЕДСТВА МАНИПУЛЯЦИИ  
В АНГЛОЯЗЫЧНЫХ СМИ**

Цыцаркина Н.Н.

Курганский государственный университет

**Аннотация.** В статье исследуются особенности концептуализации вооруженного конфликта в современном англоязычном медиадискурсе. На материале ведущих британских и американских газет проанализирована иерархическая структура фрейма «armed conflict», выявлены основные механизмы манипулятивного воздействия на читателя при его вербализации как на уровне предложения, так и на уровне текста.

**Ключевые слова:** вооруженный конфликт, фрейм, манипуляция, медиадискурс.

## CONCEPTUALIZING ARMED CONFLICT: LINGUISTIC STRATEGIES OF MANIPULATION IN ENGLISH-LANGUAGE MEDIA

Tsytsarkina N.N.

**Abstract.** The article examines the specifics of armed conflict conceptualization in contemporary English-language media discourse. Drawing on material from leading British and American newspapers, the hierarchical structure of the "armed conflict" frame is analyzed, and primary manipulation mechanisms are identified. The study demonstrates that manipulation in frame verbalization operates at both sentential and textual levels.

**Key words:** armed conflict, frame, manipulation strategies. media discourse.

В условиях глобализации информационного пространства способы подачи информации о военных столкновениях в современном медиадискурсе играют ключевую роль в формировании общественного мнения.

Согласно международному гуманитарному праву, вооруженный конфликт – это способ разрешения международных и внутригосударственных разногласий с помощью военной силы [3: 2]. В рамках данного лингвистического исследования вооруженный конфликт рассматривается не только как юридическая категория, но и как конфликтные социальные отношения больших социальных групп (классов, наций, политических партий, профессиональных сообществ). Анализ лингвистического материала показал, что вооруженный конфликт может быть смоделирован как фрейм «armed conflict», который представляет собой пропозициональную когнитивную модель стереотипной конфликтной ситуации между большими социальными группами. Данный фрейм объективируется глаголами и глагольными словосочетаниями

социальных отношений *fight, combat, struggle, wage war, carry out operation, fight a war, wage civil war*, и т.д. [2].

Вербазируясь в политическом медиадискурсе, данный фрейм, как показало исследование, может приобретать благодаря разнообразным манипулятивным приемам дополнительные идеологические характеристики, нередко не замечаемые неискушенным читателем. Ключевым понятием для анализа становится манипуляция, которая определяется как прагматический акт, достигающий цели без явного обнаружения коммуникативной интенции [1: 12].

Таким образом, исследовательская задача сводится к выявлению механизмов, благодаря которым нейтральная на первый взгляд информация о конфликте трансформируется в инструмент идеологического воздействия.

Языковым материалом исследования послужили примеры из британских (*The Guardian, The Telegraph, The Times*) и американских (*The New York Times, The New York Post, The Washington Post, USA Today*) СМИ, а также информационных агентств за 2014-2026 гг.

Фрейм «armed conflict» обладает иерархической структурой с определенным набором обязательных и терминальных компонентов. Обязательные компоненты фрейма – СУБЪЕКТ (агенса), ОБЪЕКТ (контрагенса), ПРЕДИКАТ (тип взаимодействия). Например: «U.S., Israel (СУБЪЕКТ) **launch military campaign** (ПРЕДИКАТ) against Iran (ОБЪЕКТ)» [4]. Терминальные компоненты – ВРЕМЯ, МЕСТО, ЦЕЛЬ, СПОСОБ, СПЕЦИФИКАЦИЯ действия. Например: «Ukrainian government forces (СУБЪЕКТ) **launched their first significant military action** (ПРЕДИКАТ) in the east of the country (МЕСТО) on Tuesday (ВРЕМЯ), clashing with about 30 pro-Russian gunmen at a provincial airfield (СПЕЦИФИКАЦИЯ)» [5].

Нами было выделено пять ключевых способов манипулятивного воздействия на читателя при вербализации фрейма «armed conflict»:

1. Опускание в поверхностной структуре СУБЪЕКТА или ОБЪЕКТА фрейма. При этом имеет место реконструкция события для оправдания идеологических целей. Так, пассивизация предложения позволяет скрыть агенса:

«At least 30 Palestinians were killed in an Israeli strike on a school in Deir al Balah in central Gaza, Palestinian health officials said, reports Reuters» [7].

2. Замена предиката фрейма на антонимичный. Одна и та же ситуация может описываться как гражданская война (*wage civil war*) или как антитеррористическая операция (*wage anti-terrorist operation*), что кардинально меняет оценку действий участников конфликта: «<...> Kiev announced an "**anti-terrorist**" operation at the weekend aimed at wresting the city from armed protesters and unmarked soldiers reported to be Russian» [6]. Использование термина «anti-terrorist» вместо «civil war» или «military offensive» смещает акцент с внутреннего конфликта на борьбу с «терроризмом», легитимизируя действия одной из сторон.

3. Использование идеологически маркированной номинации СУБЪЕКТА или ОБЪЕКТА конфликта. Выбор слов «*terrorists, militants, bandits*» vs. «*rebels, insurgent fighters, freedom fighters*» отражает позицию автора или редакционную политику издательства, превращая легитимных участников конфликта в преступников и наоборот (например, освещение антитеррористической операции на Украине).

4. Выбор относительных прилагательных с манипулятивным оттенком, определяющих СУБЪЕКТА или ОБЪЕКТА в поверхностной структуре. Прилагательные *repressive* («Iran's **repressive**, internal security forces»), *authoritarian* («the **authoritarian** government») [11], *abhorrent* («**abhorrent** regime in Iran») [9] при описании военного конфликта между США, Израилем и Ираном формируют негативный образ Ирана. Тогда как аналогичные определения в описании союзников США – *democratic* («our key **democratic** ally, Israel») [10], *only* («the **only democracy** in the Middle East») [8] (имеется в виду Израиль) – несут позитивную коннотацию.

5. Нарушение хронологии сценария фрейма. Фрейм «armed conflict» помимо статичной макропропозиции на уровне текста включает сценарий из 6 этапов: предпосылки → завязка → эскалация → кульминация → завершение → последствия. Изменение порядка подачи информации или опущение ключевых

фаз позволяет автору представить события в выгодном идеологическом ключе. Например, ответные действия одной стороны могут подаваться как инициатива агрессии, а предыстория конфликта – игнорироваться. Это наблюдается при освещении событий палестино-израильского конфликта и начала войны в секторе Газа 2023–2024 гг. В ряде материалов нарратив начинается с 7 октября 2023 г., представляя атаку ХАМАС как завязку конфликта, тогда как предпосылки конфликта – блокада Газы, оккупация Западного берега реки Иордан, изменение статуса Иерусалима – упоминаются вскользь или опускаются. Это позволяет представить израильские действия исключительно как «ответ на террор». Искажаются причинно-следственные связи, оправдываются действия одной стороны и обвиняется защищаемая сторона.

Итак, манипуляция при вербализации фрейма «armed conflict» осуществляется комплексно: через выбор лексики, грамматических конструкций и композиционных решений. Понимание этих механизмов необходимо для критического анализа англоязычных медиа, распознавания скрытых идеологических установок и формирования информационной грамотности. Исследование подтверждает, что даже объективная на первый взгляд новостная подача может содержать скрытые манипулятивные стратегии, влияющие на восприятие конфликта читателем.

#### **Библиографический список**

- 1       Беляева И. В. Феномен речевой манипуляции: лингвоюридические аспекты: автореф. дис. ... д-ра филол. наук. Ростов-на-Дону, 2009. 39 с.
- 2       Цыцаркина Н. Н. Военная терминология в англоязычном новостном медиадискурсе // Универсальное и культурно-специфичное в языках и литературах : Сб. материалов 5-й международной научной конференции, Курган, 13 ноября 2020 года. Курган: Курганский государственный университет, 2020. С. 167–173.
- 3       How is the Term “Armed Conflict” Defined in International Humanitarian Law? // ICRC Opinion paper. 2008, March. URL: <https://www.icrc.org/en/doc/assets/files/other/opinion-paper-armed-conflict.pdf> (дата обращения: 24.01.2026).

- 4 The Global Guardian. URL: <https://www.globalguardian.com/newsroom/u.s.-israel-launch-military-campaign-against-iran> (дата обращения: 02.03.2026).
- 5 The Guardian. April 15, 2014. URL: <https://www.theguardian.com/world/2014/apr/15/ukraine-armed-conflict-east> (дата обращения: 18.07.2024).
- 6 The Guardian. April 15, 2014. URL: <https://www.theguardian.com/world/2014/apr/15/ukrainian-troops-anti-terrorist-operation-kiev> (дата обращения: 18.07.2024).
- 7 The Guardian. July 27, 2024. URL: <https://www.theguardian.com/world/live/2024/jul/27/middle-east-israel-gaza-war-hamas-khan-younis-latest> (дата обращения: 10.06.2025).
- 8 The Guardian. June 13, 2025. URL: <https://www.theguardian.com/us-news/2025/jun/13/israel-iran-republican-democrats-reactions> (дата обращения: 10.03.2026).
- 9 The Guardian. March 16, 2026. URL: <https://www.theguardian.com/world/2026/mar/16/starmer-distances-uk-from-iran-war-as-eu-leaders-rule-out-sending-warships> (дата обращения: 10.12.2025).
- 10 The New York Post. June 13, 2025. URL: <https://nypost.com/2025/06/13/us-news/gop-leaders-pro-israel-dems-affirm-support-for-israel-after-preemptive-strikes-on-iran/> (дата обращения: 10.12.2025).
- 11 The New York Times. March 18, 2026. URL: <https://www.nytimes.com/2026/03/18/world/middleeast/israel-strikes-iran-war-regime-change.html?ysclid=mmz1gv8iri995597748> (дата обращения: 18.03.2026).

**УДК 81`37**

**СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ЛЕКСИЧЕСКОЙ СЕМАНТИКИ  
ПРИЛАГАТЕЛЬНЫХ *КРАСНЫЙ/RED* В СОВРЕМЕННЫХ ТОЛКОВЫХ  
СЛОВАРЯХ**

Чепкасова А.В.

Уральский государственный горный университет

Статья посвящена сопоставительному анализу лексической семантики прилагательных *КРАСНЫЙ/RED* в различных толковых словарях, выделяющих разное количество значений адъективов и несовпадающие формулировки ЛСВ. В статье рассматриваются коррелирующие и специфичные для каждого языка значения прилагательных, а также анализируются формулировки общих значений прилагательных.

**Ключевые слова:** КРАСНЫЙ/RED, лексическое значение, толковый словарь, полисемия, сопоставительный анализ.

## COMPARATIVE ANALYSIS OF THE LEXICAL SEMANTICS OF THE ADJECTIVES *КРАСНЫЙ/RED* IN MODERN EXPLANATORY DICTIONARIES

Chepkasova A.V.

The article is devoted to a comparative analysis of the lexical semantics of the adjectives *КРАСНЫЙ/RED* in various explanatory dictionaries, which distinguish a different number of adjectival meanings and inconsistent formulations of the lexico-semantic variant. The article examines the correlating and language-specific meanings of adjectives, as well as analyzes the formulations of common meanings.

**Keywords:** red, lexical meaning, explanatory dictionary, polysemy, comparative analysis.

Прилагательные *КРАСНЫЙ/RED*, как и другие цветные адъективы, достаточно хорошо изучены лингвистами, но их семантика рассматривается только в нескольких аспектах: диахронном, синхронном, символическом [1,2,3]. Именно поэтому существует необходимость изучения их лексической семантики в сопоставительном аспекте. Ранее нами был проведен анализ лексической семантики в толковых словарях каждого из данных прилагательных. Поэтому сопоставительный анализ прилагательных *КРАСНЫЙ/RED* осуществлялся по уже ранее выработанной методике [4,5].

Для сопоставительного анализа лексической семантики прилагательных *КРАСНЫЙ/RED* мы обратились к 6 толковым словарям русского языка и 4 толковым словарям английского языка, а именно к: «Толковый словарь русского языка» под редакцией Д. Н. Ушакова» (далее — СУ), «Толковый словарь русского языка» С.И. Ожегова (далее — СО), «Современный толковый словарь русского языка» Т.Ф. Ефремовой (далее — СЕ), «Словарь современного русского литературного языка» (далее — БАС), «Словарь русского языка в четырех томах» (далее — МАС) и «Большой толковый словарь русского языка» С.А. Кузнецова (далее — СК), «Collins English Dictionary» (далее — CED), «Oxford English Dictionary» (далее — OED), «Cambridge Dictionary» (далее — CD), «Merriam-Webster Dictionary» (далее — MD).

Перед нами стоит задача сопоставить системы значений прилагательных *КРАСНЫЙ/RED*, выяснить разницу и сходство их семантики и выявить особенности каждого из этих прилагательных.

В первую очередь стоит отметить, что количество значений отобранных нами прилагательных отличается: прилагательное *КРАСНЫЙ* имеет **9 значений**, в то время как прилагательное *RED* — **8 значений**. Далее мы выделили общие значения для русского и английского языков. В результате анализа всех значений прилагательных мы выявили, что количество общих значений русского и английского прилагательных — **4** (см. Таблица 1).

Таблица 1 — Сопоставление значений прилагательных *КРАСНЫЙ/RED*

| Коррелирующие значения                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          | Значения, специфичные для русского языка                                                                                                         | Значения, специфичные для английского языка                                                                                                                             |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>1. О цвете/of colour:</b> один из основных цветов спектра (СЕ, СК,МАС) \радуги (СУ, БАС), цвет, идущий перед оранжевым и после фиолетового (СЕ), состоящий из оттенков от розового до коричневого (СУ); цвета крови (СО, СК,МАС, БАС) и его близких оттенков (БАС), передаваемые цвет спелых ягод земляники (СО) или цвет яркого цветка мака | <b>1. О предмете:</b> употр. в народной речи и поэзии для обозначения чего-нибудь хорошего, яркого, светлого (СО), красивого (СУ, БАС, МАС, СК), | <b>1. Of human hair, animal fur:</b> orange-brown (CD), or red-brown (OED) colour, or the colour range between a moderate orange and russet or bay (MD, between red and |

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>(CO) / a colour of blood or fire (CED, OED), fresh blood (CD), colour as distinguishing colour (MD).</p> <p><b>2. О человеке или организациях по их политической деятельности/of political opinions:</b> Относящийся к революционной деятельности (CO, БАС, МАС, СК) или связанный с нею (CE), связанный с Советским строем, с Красной Армией (CO, CE, БАС, МАС, СК); до революции: крайний левый по политическим убеждениям (СУ, СК), революционный (СУ) / relating to socialist or communist political opinions (CD), relating to a communist country and especially to the former Soviet Union (MD), inciting or endorsing radical social or political change especially by force (MD)</p> <p><b>3. О человеке с определенными политическими взглядами(сущ.)/ of a person with certain political opinions (noun):</b> сторонник или представитель большевиков, их революционной диктатуры, военный служащий Красной Армии» (CO)/ a person having socialist, communist (CD) or very left-wing political opinions (CED, OED) or ideas (CED).</p> <p><b>4. О человеке /of skin:</b> покрасневший от прилива крови к коже (CE, СК) / a colour of the face, when a person is flushed, ruddy or florid (MD) because he is angry, embarrassed (MD, CED), ashamed (OED) or out of breath (CED), or being or having skin tinged with red due to inflammation (MD), or being or having skin of a coppery hue (MD).</p> | <p>прекрасного (БАС, МАС, СК), нарядного, украшенного (СУ).</p> <p><b>2. О предмете:</b> парадный (CE, БАС, МАС, СК), почетный (СУ, CE, БАС, МАС, СК), ценный, дорогой (СУ).</p> <p><b>3. О предмете:</b> ясный, светлый (СУ, МАС, СК), яркий (МАС, СК).</p> <p><b>4. О человеке:</b> радостный, счастливый (МАС, СК).</p> <p><b>5. О предмете:</b> самый лучший, высшего качества (СК), наиболее ценной породы или сорта чего-либо (CO).</p> | <p>brown colour (CED) of hair or an animal's fur.</p> <p><b>2. Of the areas (territories) of the United States where the population prefers Republicans:</b> an area in USA, having more people who vote for the Republican candidate than the Democratic one (OED) or tending to support Republican candidates or policies (MD).</p> <p><b>3. Of eyes and eyelids:</b> bloodshot (OED, MD) (= with thin lines of blood in them) or surrounded by red or very pink skin (OED, CD) because of crying, tiredness, too much alcohol, etc (CD).</p> <p><b>4. Of a burning object:</b> heated to redness : GLOWING.</p> |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

Несмотря на то что прилагательные *КРАСНЫЙ/RED* имеют общие значения, формулировки последних не совпадают или совпадают в некоторой степени. Более того, коррелирующие значения прилагательных имеют специфичные для каждого языка семы, что также может вызвать определенные проблемы при их переводе (Таблица 2).

Таблица 2 — Сравнение коррелирующих значений прилагательных *КРАСНЫЙ/RED*

| Общая часть формулировки значения для обоих языков | Формулировка, специфичная для русского языка | Формулировка, специфичная для английского языка |
|----------------------------------------------------|----------------------------------------------|-------------------------------------------------|
| Первое значение: о цвете/of colour                 |                                              |                                                 |

|                                                                                                                                      |                                                                                                                                                                                                                                                                                            |                                                                                                                                                                                                                            |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| - цвета крови (CO, СК, МАС, БАС)/ a colour of blood (CED, OED);                                                                      | - один из основных цветов спектра (СЕ, СК, МАС) \радуги (СУ, БАС); - цвет, идущий перед оранжевым и после фиолетового (СЕ), состоящий из оттенков от розового до коричневого (СУ); - цвет близких оттенков крови (БАС); - цвет спелых ягод земляники (СО); - цвет яркого цветка мака (СО); | - a colour of fire (CED, OED); - a colour of fresh blood (CD); - colour as distinguishing colour (MD);                                                                                                                     |
| <b>Второе значение: о человеке или организациях по их политической деятельности/of political opinions</b>                            |                                                                                                                                                                                                                                                                                            |                                                                                                                                                                                                                            |
| - связанный с Советским строем (СО, СЕ, БАС, МАС, СК)/ relating to the former Soviet Union (MD);                                     | - относящийся к революционной деятельности (СО, БАС, МАС, СК) или связанный с нею (СЕ); - связанный с Красной Армией (СО, СЕ, БАС, МАС, СК); - до революции: крайний левый по политическим убеждениям (СУ, СК); - революционный (СУ);                                                      | - relating to socialist or communist political opinions (CD); - relating to a communist country (MD); - inciting or endorsing radical social or political change especially by force (MD);                                 |
| <b>Третье значение: о человеке с определенными политическими взглядами(сущ.)/ of a person with certain political opinions (noun)</b> |                                                                                                                                                                                                                                                                                            |                                                                                                                                                                                                                            |
|                                                                                                                                      | - сторонник или представитель большевиков, их революционной диктатуры (СО); - военнослужащий Красной Армии» (СО);                                                                                                                                                                          | - a person having socialist, communist opinions (CD); - a person having very left-wing political opinions (CED, OED) or ideas (CED);                                                                                       |
| <b>Четвертое значение: о человеке /of skin</b>                                                                                       |                                                                                                                                                                                                                                                                                            |                                                                                                                                                                                                                            |
| - покрасневший от прилива крови (СЕ, СК) / when a person is flushed, ruddy or florid (MD);                                           | - к коже (СЕ, СК);                                                                                                                                                                                                                                                                         | - a colour of the face (MD); - because he is angry, embarrassed (MD, CED), ashamed (OED) or out of breath (CED); - being or having skin tinged with red due to inflammation; - being or having skin of a coppery hue (MD). |

Прилагательное *КРАСНЫЙ* имеет **5 значений**, которые не свойственны полисемии английского прилагательного *RED* (Таблица 1). Отличительной чертой таких значений русского адъектива является их отнесенность к традиционно-народной или народно-поэтической речи. Более того, все эти

значения являются устаревшими и характерными именно для русской народной культуры. Это объясняет отсутствие данных значений в английском языке.

Прилагательное *RED* имеет 4 специфичных значения, которые нехарактерны для русского языка (Таблица 1). Отсутствие данных значений в русском языке также объясняется культурными особенностями англоговорящих стран.

Таким образом, несмотря на то что прилагательные *КРАСНЫЙ/RED* являются коррелятами, их общие значения могут полностью или частично расходиться в формулировках. Более того, прилагательные *КРАСНЫЙ/RED* имеют свои специфические значения. Все это может вызывать определенные проблемы в переводе с одного языка на другой, поэтому крайне важно принимать во внимание лексическую семантику данных прилагательных, понимать разницу и сходства словарных значений.

#### Библиографический список

1. Власова Е. А. Символика красного цвета (на материале английского языка) // МНКО. 2020. №2 (81). С. 443–445.
2. Кезина С. В. Микросистема красного цвета в истории русского языка (семантический аспект) // Известия ВУЗов. Поволжский регион. Гуманитарные науки. 2009. №1. С. 83–91.
3. Масевич А. Ц., Захаров В. П. Диахронический аспект семантики прилагательного красный в русских поэтических текстах: корпусное Исследование // Труды института русского языка им. В.В. Виноградова. 2022. № 2. С. 107–124.
4. Чепкасова А. В. Русская лексикография о семантике прилагательного "красный" // Актуальные вопросы перевода, лингвистики, истории литературы и фольклора : Сборник статей XII Международной научной конференции молодых ученых (Екатеринбург, 09 февраля 2024 г.). Екатеринбург: Издательский дом «Ажур», 2024. С. 414–422.
5. Чепкасова А. В. Семантика английского прилагательного «RED» в современных толковых словарях // Актуальные вопросы перевода, лингвистики, истории литературы и фольклора : Сборник статей XIII Международной научной конференции молодых ученых (Екатеринбург, 14 февраля 2025 г.). Екатеринбург: Издательский дом «Ажур», 2025. С.797-805.

УДК 130.121

#### СПЕЦИФИКА ИНТЕРПРЕТАЦИИ МЕТАФОРЫ В КАЖДОМ ТИПЕ ДИСКУРСА

С. Чжан

В статье показано, что метафора базируется на установлении ассоциативных связей, сходств и различий между явлениями мира и создает на этой основе новые личностные смыслы, передающие субъективное отношение индивида к миру, трактовку определенного фрагмента действительности. В мышлении метафора проявляется как моделирующая функция, способная обобщать и концентрировать опыт в системе слов.

**Ключевые слова:** метафора, образность, декодирование антропоморфной метафоры, когнитивная лингвистика, многозначность.

## **SPECIFICITY OF METAPHOR INTERPRETATION IN EACH TYPE OF DISCOURSE**

Zhang S.

The article demonstrates that metaphor is based on establishing associative connections, similarities, and differences between world phenomena, and on this basis creates new personal meanings that convey an individual's subjective attitude toward the world and their interpretation of a specific fragment of reality. In thinking, metaphor manifests itself as a modeling function capable of generalizing and compressing experience into a system of words.

**Keywords:** metaphor, imagery, decoding anthropomorphic metaphor, cognitive linguistics, polysemy.

Метафоричность – это одно из ключевых свойств мышления. Умение порождать метафоры дает возможность более глубокого видения внутреннего мира человека, его постижения. Метафоры являются серьезной интеллектуальной нагрузкой на рабочую память и внимание. Это едва ли не единственный способ уловить и содержательно определить объекты высокой степени абстракции. Метафора есть ключ, отмыкающий смыслы образов,

помогающий понимать и осваивать образное мышление, лежащее в основе любого вида деятельности [Песина, Кива-Хамзина, Рубанова 2019; Песина, Латушкина 2014; Песина, Юсупова 2025; Pesina 2015a, 2015b; 2022].

Вместе с тем, клиповое общение, пришедшее из соцсетей, мышление, направленное на выбор, а не на эвристику, отсутствие навыков систематического чтения могут иметь далеко идущие негативные последствия для языкового сознания носителей языка не одного поколения. Первоочередная гуманитарная задача состоит в том, чтобы разорвать этот замкнутый круг, когда нежелание литературного чтения вызвано сложностью языка, но снятие этой сложности возможно во время чтения. Экспериментальные данные показывают, что даже гуманитарии владеют обрывочными данными о входящих в слово переносных значениях, не могут объяснить метафоры и, вследствие малоначитанности, не демонстрируют готовности к сложным образным ассоциациям [Песина, Зимарева, Вторушина 2019; Песина 2008; 2011; 2006; Pesina, Yusupova, Kozlova 2026].

Исследователи в области метафористики отмечают принципиальное различие между образом и метафорой, которое состоит в том, что образ не допускает категориальной ошибки, а метафора возникает только в условиях нарушения категориальных границ [Юсупова, Песина 2019a, b; Песина 2014; 2005; Zerkina, Kostina, Pesina 2015]. Ресурс метафоры – это сдвиг в классификации объекта, включение его в тот класс, которому он не принадлежит. Метафора применяет образ, сформированный относительно одного класса объектов, к другому классу или конкретному представителю другого класса.

Далее приведем пример того, как сходятся и переплетаются два подхода объяснения механизма метафоры. С одной стороны, исходные семы и, следовательно, образы, соответствующие двум значениям сохраняются, а с другой – в полном соответствии с традиционным подходом, одна из сем как бы «ослабеваает» [Pesina, Solonchak 2014; Pesina, Zimareva 2015; Pesina et al 2021a, b]. Так, при употреблении слова змея для характеристики человека в структуре

значения появляется новая сема – сема лица. Если бы остальные семы, соответствующие признакам, не свойственным человеку, утратились при появлении семы лица, то новое значение не приобрело бы прагматического эффекта и образности. Следовательно, прежние семы не утрачиваются, а только ослабевают в своей интенсивности и перемещаются в рамках структуры значения на второй план. Два плана в структуре значения соотносятся в нашем сознании благодаря семе принесение вреда посредством хитрости и коварства, принадлежащей обоим планам в значении. Поэтому, когда мы произносим слово змея, говоря о человеке, в нашем сознании возникает также представление о животном, обозначаемом тем же словом. Соотнесение в нашем сознании двух понятий, соответствующих прямому и переосмысленному значению, по мнению автора, ведет к появлению в структуре значения семы «подобие».

Современные лингвисты все чаще интерпретируют метафору не только как средство придания тексту особой эмоционально-оценочной экспрессивности, но и как механизм порождения новых когнитивных смыслов. Именно эти две функции метафоры указывают на необходимость выделения экспрессивно-оценочных, эмотивно-оценочных, концептуальных, научных и терминологических метафор. Данная классификация обусловлена спецификой их интерпретации в каждом отдельном типе текста и дискурса. Характерная для метафоры образность и вариативность интерпретации обусловлена важными прагматическими функциями, связанными необходимостью найти символ, допускающий возможность обозначения определенного смыслового содержания, еще не имеющего в данном языке подходящей формы своего обозначения.

#### **Библиографический список**

1. Functioning of Metaphor Through the Prism of Invariant Theory in Polysemy / S. A. Pesina, S. A. Vinogradova, S. V. Kiseleva [et al.] // Applied Linguistics Research Journal. – 2021 a. – Vol. 5, No. 4. – P. 247-252.

2. Pesina S.A., Yusupova L.G., Vinogradova S.A, Kiseleva S.V, Trofimova N.F., Rudakova S.V., Baklykova T.Yu. Functioning of metaphor through the prism of invariant theory in polysemy // *Applied Linguistics Research Journal*. 2021 b. V. 4. № 5. P. 247-252.
3. Pesina, S. A. Cognitive Properties of Images and Metaphors // *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. – 2015 a. – Vol. 192. – P. 650-655.
4. Pesina, S. A. Language Ability and Word Functioning // *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. – 2015 b. – Vol. 192. – P. 447-452.
5. Pesina, S. A., Solonchak T. The Lexical Eidos as an Invariant of a Polysemantic Word // *International science conference. – Италия, Венеция: international research and innovation, 2014. – P. 1008-1016.*
6. Pesina, S. A., Zimareva O. L. Polysemy and Cognition // *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. – 2015. – Vol. 192. – P. 486-490.
7. Pesina, S., Yusupova, L., Kozlova, K. Gradation of Metaphors Depending on the Level of Involvement of Inner Images and the Intellect. In: Bylieva, D., Luo, D., Nordmann, A. (eds) *Visual Reasoning in Science, Engineering, and the Humanities. Lecture Notes in Networks and Systems*, vol 1713, 2026.
8. Speech communication in terms of cognition / S. A. Pesina, S. V. Kiseleva, S. V. Rudakova [et al.] // *Revista de Investigaciones Universidad del Quindio*. – 2022. – Vol. 34, No. S3. – P. 82-89.
9. Zerkina, N. N., Kostina N. N., Pesina S. A. Polysemous Words Functioning and Process of Concept Formation // *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. – 2015. – Vol. 192. – P. 690-694.
10. Песина С. А., Юсупова Л. Г. Сопоставление категориальной и когнитивной семантики // *Казанская наука*. – 2025. – № 2. – С. 506-508.
11. Песина, С. А. Инвариант многозначного слова в свете прототипической семантики // *Вестник Оренбургского государственного университета*. – 2005. – № 2S-1(40). – С. 57-64.
12. Песина, С. А. Инвариантность в когнитивной лингвистике и философии языка. – Москва : Общество с ограниченной ответственностью "ФЛИНТА", 2014.
13. Песина, С. А. От инварианта многозначного слова к лексическому прототипу // *Вопросы когнитивной лингвистики*. – 2006. – № 2(7). – С. 53-61.
14. Песина, С. А. Специфика философского и лингвистического подходов к центральным проблемам языка // *Вестник Адыгейского государственного университета*. – 2011. – № 4. – С. 12-16.
15. Песина, С. А. Функционирование полисемантов в механизмах речепроизводства // *Фразеологические чтения памяти проф. В.А. Лебединской : сборник материалов международной научной конференции, Курган. Том 4. – Курган: Курганский государственный университет, 2008. – С. 113-115.*

16. Песина, С. А., Зимарева О. Л., Вторушина Ю. Л. Использование кластерного подхода к описанию семантики слова для формирования лексической компетенции студентов-бакалавров лингвистического направления // Перспективы науки и образования. – 2019. – № 1(37). – С. 445-454.
17. Песина, С. А., Кива-Хамзина Ю. Л., Рубанова Н. А. Формирование представления о вторичной языковой и концептуальной картинах мира у студентов-бакалавров, изучающих иностранный язык // Перспективы науки и образования. – 2019. – № 1(37). – С. 180-189.
18. Песина, С. А., Латушкина О. Л. Лексический инвариант как содержательное ядро полисеманта // Вопросы когнитивной лингвистики. – 2014. – № 1(38). – С. 105-108. – EDN RWCCIN.
19. Песина, С. А., Юсупова Л. Г. Градация метафор в зависимости от образности и уровня вовлечения интеллекта // Политическая лингвистика. – 2025. – № 3(111). – С. 41-49.
20. Юсупова Л.Г., Песина С.А. Взаимодействие когнитивных и языковых структур сквозь призму воплощения. Казанская наука. №1 2019г. – Казань: Изд-во Казанский Издательский Дом, 2019 а, С.104-106.
21. Юсупова Л.Г., Песина С.А. Формирование семантической структуры многозначного слова. Казанская наука. №3 2019 с. – Казань: Изд-во Казанский Издательский Дом, 2019, С.75-79.

**УДК 378**

## **МЕТОДИКА ОБЩЕНИЯ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ С РОССИЙСКИМИ СТУДЕНТАМИ НА ОСНОВЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ**

Чэн Жуньцзе<sup>1</sup>, Панова К.Д.<sup>2</sup>

Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина<sup>1,2</sup>  
Уральский государственный горный университет<sup>2</sup>

**Аннотация.** Рост академической мобильности между Китаем и Россией делает актуальным вопрос о том, как выстраивается повседневное и учебное общение студентов из этих стран. Китайские студенты, обучающиеся в российских вузах, сталкиваются с рядом коммуникативных трудностей, обусловленных различиями в культурных нормах, ценностях, речевом поведении

и стилях общения. В статье анализируются основные коммуникативные барьеры и предлагается методический подход, направленный на формирование навыков межкультурного взаимодействия. Исследование опирается на теоретический обзор, анализ практических ситуаций и опыт работы с иностранными студентами. Результаты могут быть полезны преподавателям РКИ и специалистам, занимающимся адаптацией иностранных учащихся.

**Ключевые слова:** межкультурная коммуникация, китайские студенты, российские студенты, межкультурное взаимодействие, адаптация, коммуникативные стратегии.

## **THE METHOD OF COMMUNICATION BETWEEN CHINESE STUDENTS AND RUSSIAN STUDENTS BASED ON INTERCULTURAL COMMUNICATION**

Cheng Junjie, Panova K.D.

**Abstract.** The growth of academic mobility between China and Russia makes the question of how the daily and academic communication of students from these countries is organized relevant. Chinese students studying at Russian universities face a number of communication difficulties due to differences in cultural norms, values, speech behavior, and communication styles. The article analyzes the main communication barriers and suggests a methodological approach aimed at developing skills of intercultural interaction. The research is based on a theoretical review, an analysis of practical situations and experience working with international students. The results may be useful to RCT teachers and specialists involved in the adaptation of foreign students.

**Key words:** intercultural communication, Chinese students, Russian students, intercultural interaction, adaptation, communication strategies.

В последние годы наблюдается устойчивый рост академической мобильности студентов, что способствует интенсификации межкультурных

контактов в образовательной среде. Российские вузы активно принимают студентов из Китайской Народной Республики, для которых обучение в России становится не только образовательным, но и социокультурным опытом. В этой связи особую значимость приобретает проблема эффективного общения китайских студентов с российскими студентами.

Несмотря на достаточный уровень языковой подготовки, многие китайские студенты испытывают трудности в процессе повседневного и учебного общения. Эти трудности часто связаны не столько с языковым барьером, сколько с различиями в культурных моделях поведения, нормах общения, системе ценностей и коммуникативных ожиданиях. Недостаточное понимание культурных особенностей принимающей стороны может приводить к коммуникативным сбоям, недопониманию и социальной изоляции иностранных студентов.

Цель статьи — предложить способы организации общения между китайскими и российскими студентами, опирающиеся на принципы межкультурной коммуникации. Для этого необходимо рассмотреть ключевые теоретические положения, выявить типичные трудности, возникающие в учебной и внеучебной среде, и на этой основе сформулировать практические рекомендации.

В основе межкультурной коммуникации лежит взаимодействие носителей разных культур. В рамках этого взаимодействия происходит не просто обмен информацией, но и передача ценностей, смыслов, культурных установок. Одним из ключевых понятий теории межкультурной коммуникации является культурная обусловленность речевого поведения. Представители разных культур по-разному воспринимают дистанцию общения, проявление эмоций, допустимость прямоты высказываний и роль контекста. Так, культура Китая традиционно относится к высококонтекстным культурам, где большое значение имеет невербальная коммуникация и социальная иерархия, в то время как российская культура в большей степени ориентирована на прямое вербальное выражение мыслей. Важным аспектом межкультурной коммуникации является также понятие

культурного шока, который может возникать у иностранных студентов в процессе адаптации. Культурный шок проявляется в форме дезориентации, тревожности и снижения коммуникативной активности, что непосредственно влияет на качество общения с представителями принимающей культуры.

Сравнение коммуникативных стилей показывает заметные различия. Китайские студенты чаще демонстрируют сдержанность, избегают открытого противостояния и стремятся к поддержанию ровных отношений. Российские студенты, напротив, более склонны к прямой аргументации, эмоционально насыщенной речи и быстрому переходу на неформальный регистр. Различается и восприятие дистанции в общении. В китайской традиции уважение к статусу и положению человека должно сохраняться в течение длительного времени, и формальный этикет соблюдается даже в дружеских беседах. Однако российские студенты часто используют неформальные обращения и выражения после непродолжительного знакомства с китайцами, что может быть воспринято китайцами как неуважение.

Академическая среда также выявляет культурные различия. Китайские студенты, воспитанные в традиции коллективизма и уважения к авторитету преподавателя, часто испытывают сложности в дискуссиях: они реже вступают в спор, дольше формулируют ответ, предпочитают заранее подготовленные высказывания спонтанной полемике. Российская образовательная модель, напротив, поощряет активность, умение отстаивать свою позицию в режиме диалога.

Коммуникативные трудности китайских студентов в общении с российскими студентами могут быть условно разделены на языковые, культурные и психологические. Языковые трудности проявляются в недостаточном владении разговорной речью, идиоматическими выражениями и разговорными стратегиями. Культурные трудности связаны с различиями в нормах поведения, невербальной коммуникации и речевом этикете. Например, китайские студенты могут избегать прямого отказа или критики, что иногда воспринимается российскими студентами как неискренность или пассивность.

Психологические трудности включают неуверенность в себе, страх ошибки и боязнь негативной оценки. Эти факторы снижают готовность китайских студентов к активному взаимодействию и препятствуют установлению межличностных контактов.

Эти проблемы требуют не только языковой поддержки, но и систематического вмешательства на стыке культурной и психологической адаптации. Именно на этом и сосредоточен подход, предложенный в следующем разделе.

Для снижения перечисленных трудностей необходим системный подход, включающий три взаимосвязанных направления: развитие межкультурной компетенции, создание среды для естественного общения и методическую поддержку преподавателей.

1. Развитие межкультурной компетенции. В эту компетенцию входят знания о культурных различиях, умение интерпретировать коммуникативное поведение собеседника и эмоциональная готовность принимать иную логику действий. Эффективными формами работы выступают тренинги, где моделируются типичные ситуации (дискуссия, отказ, комплимент, выражение несогласия), и анализ видеозаписей реального общения с последующим обсуждением.

2. Создание естественных зон контакта. Формальных мероприятий недостаточно. Необходимы форматы, в которых китайские и российские студенты оказываются в равной позиции и вынуждены договариваться о совместных действиях. Хорошо зарекомендовали себя межкультурные клубы, совместные проектные задания, программы «равный — равному», где наставниками выступают сами студенты.

3. Адаптация преподавательских стратегий. Преподавателям рекомендуется учитывать, что молчание китайского студента на занятии не всегда означает отсутствие интереса или неподготовленность. Можно вводить альтернативные форматы участия: письменные комментарии, короткие выступления с предварительной подготовкой, работу в малых группах с

распределением ролей. Предоставление студентам четких указаний также может быть полезным — например, объяснение того, что для достижения консенсуса в ходе выполнения задания необходимо провести дискуссию.

Общение китайских и российских студентов представляет собой процесс, в котором переплетаются языковые навыки, культурные установки и индивидуальные особенности. Основные трудности связаны не столько с недостаточным владением русским языком, сколько с разным пониманием норм вежливости, допустимой степени прямоты и роли невербальных сигналов.

Предложенный методический подход акцентирует не просто передачу знаний о культурах, а формирование практических навыков взаимодействия. Снижение коммуникативных барьеров способствует более успешной академической и социальной адаптации китайских студентов, а для российской стороны создаёт опыт продуктивного взаимодействия с представителями иной культурной традиции.

#### **Библиографический список**

1. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация. — М.: Слово, 2000.
2. Hall E. T. Beyond Culture. — New York: Anchor Books, 1976.
3. Hofstede G. Cultures and Organizations: Software of the Mind. — New York: McGraw-Hill, 2010.
4. Комиссаров В. Н. Межкультурная коммуникация и перевод. — М.: Высшая школа, 2004.
5. Самовар Л., Портер Р. Intercultural Communication: A Reader. — Boston: Wadsworth, 2012.
6. Костомаров В. Г. Языковой вкус эпохи. — М.: Педагогика, 1994.

**УДК 378**

### **ПРЕОДОЛЕНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ БАРЬЕРОВ В ПРОЦЕССЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ КИТАЙСКИХ И РОССИЙСКИХ СТУДЕНТОВ**

Чэн Жуньцзе<sup>1</sup>, Панова К.Д.<sup>2</sup>

Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина<sup>1,2</sup>  
Уральский государственный горный университет<sup>2</sup>

**Аннотация.** В статье посвящена актуальной проблеме преодоления

коммуникативных барьеров, возникающих в процессе межкультурного взаимодействия китайских и российских студентов в образовательной среде вуза. Рассматриваются типы коммуникативных барьеров: языковые, психологические, социокультурные и когнитивные. Анализируются причины их возникновения, связанные с различиями в языковых картинах мира, культурных кодах, коммуникативных стилях и образовательных традициях Китая и России. Предлагаются педагогические стратегии и практические рекомендации по преодолению данных барьеров в условиях учебной и внеучебной деятельности.

**Ключевые слова:** межкультурная коммуникация, коммуникативные барьеры, китайские студенты, российские студенты, языковая картина мира, культурный код, педагогические стратегии, межкультурная компетенция.

## **OVERCOMING COMMUNICATIVE BARRIERS IN THE PROCESS OF INTERACTION BETWEEN CHINESE AND RUSSIAN STUDENTS**

Cheng Junjie, Panova K.D.

**Abstract.** The article is devoted to the urgent problem of overcoming communicative barriers arising in the process of intercultural interaction between Chinese and Russian students in the university educational environment. The types of communicative barriers are considered: linguistic, psychological, sociocultural and cognitive. The causes of their occurrence associated with differences in linguistic worldviews, cultural codes, communicative styles and educational traditions of China and Russia are analyzed. Pedagogical strategies and practical recommendations for overcoming these barriers in the conditions of educational and extracurricular activities are proposed.

**Key words:** intercultural communication, communicative barriers, Chinese students, Russian students, linguistic worldview, cultural code, pedagogical strategies, intercultural competence.

Современное высшее образование характеризуется усилением процессов интернационализации и академической мобильности. Это обуславливает

необходимость создания в образовательной среде условий для эффективного межкультурного взаимодействия китайских и российских студентов. Однако практика показывает, что процесс их коммуникации часто сопровождается возникновением различных барьеров, затрудняющих взаимопонимание и совместную учебную деятельность. Цель данной статьи – выявить типы коммуникативных барьеров, возникающих при взаимодействии китайских и российских студентов, проанализировать причины их возникновения и предложить педагогические стратегии, направленные на их преодоление.

Понятие коммуникативного барьера в межкультурной коммуникации трактуется как препятствие на пути эффективного общения, вызванное объективными или субъективными причинами, связанными с различиями в языковых, культурных, психологических и социальных характеристиках коммуникантов. В контексте взаимодействия китайских и российских студентов можно выделить несколько типов таких барьеров: языковые барьеры, психологические барьеры, социокультурные барьеры, когнитивные барьеры.

Преодоление описанных барьеров требует комплексного подхода, включающего как организационные, так и педагогические стратегии. Перечислим их: создание комфортной коммуникативной среды, лингвокультурологическое просвещение, организация совместной деятельности, использование современных образовательных технологий, развитие эмпатии и рефлексии.

Эффективным методом, получившим широкое признание в практике межкультурного обучения, является использование «культурных ассимиляторов» – специально разработанных ситуаций-кейсов, в которых сталкиваются представители разных культур, и студентам предлагается выбрать наиболее адекватный способ поведения и объяснить свой выбор. Как подчеркивается в исследовании Е.Н. Дмитриевой и О.Г. Оберемко, «анализ типичных ситуаций межкультурного непонимания позволяет студентам лучше понять логику поведения друг друга и найти компромиссные варианты взаимодействия» [2, с. 138].

Анализ научных исследований, посвященных проблемам адаптации китайских студентов в российских вузах, позволяет выделить наиболее типичные трудности и обобщить эффективные способы их преодоления, применяемые в различных университетах. Так, языковой барьер эффективно преодолевается через систему языковой поддержки: дополнительные занятия по русскому языку, разговорные клубы с участием российских студентов-волонтеров, использование двуязычных учебных материалов на начальном этапе [8, с. 299]. Психологические барьеры успешно снижаются благодаря созданию системы наставничества и кураторства [1, с. 18]. Социокультурные барьеры требуют более длительной и систематической работы, включающей знакомство с традициями, нормами поведения, праздниками, повседневной культурой России, а также презентацию китайской культуры для российских студентов, что способствует формированию диалога культур [4, с. 143].

Необходимо подчеркнуть, что преодоление коммуникативных барьеров – это двусторонний процесс. Как справедливо отмечают исследователи, не только китайские студенты должны адаптироваться к российской образовательной среде, но и российские студенты нуждаются в целенаправленной подготовке к межкультурному взаимодействию. По мнению Е.Н. Дмитриевой и О.Г. Оберемко, «в содержание профессиональной подготовки необходимо включать знание этнокультурных стереотипов, символики, традиций, обычаев и обрядов, составляющих ядро образа жизни народа-носителя изучаемого языка» [2, с. 130]. На основе анализа научно-методической литературы и обобщения опыта работы российских вузов с китайскими студентами можно сформулировать следующие рекомендации по преодолению коммуникативных барьеров в процессе их взаимодействия:

**1. На институциональном уровне:** разработка и внедрение комплексных программ адаптации иностранных студентов, включающих не только языковую, но и социокультурную составляющую; создание специализированных центров межкультурной коммуникации и адаптации; поддержка студенческих инициатив, направленных на межкультурный диалог (интернациональные клубы, фестивали

культур, совместные мероприятия); развитие системы международного сотрудничества и академических обменов, способствующих интеграции студентов.

**2. На уровне преподавателей:** повышение межкультурной компетенции самих преподавателей, работающих с китайскими студентами, через систему повышения квалификации и стажировок; использование интерактивных методов обучения, способствующих вовлечению всех студентов в коммуникацию (дискуссии, ролевые игры, проектная деятельность); гибкость в выборе оценочных средств и методов преподавания с учетом культурных особенностей студентов; учет принципов культуросообразности при отборе учебных материалов и организации занятий.

**3. На уровне студентов:** организация совместных учебных и внеучебных мероприятий, проектов, исследований, требующих реального взаимодействия; создание условий для неформального общения (совместные экскурсии, праздники, клубы по интересам); развитие системы студенческого наставничества и волонтерства с участием российских студентов; включение китайских студентов в различные формы студенческой активности (научные кружки, спортивные секции, творческие коллективы).

**4. В содержании образования:** включение тем по межкультурной коммуникации и культурному разнообразию в программы языковых и профильных дисциплин; использование аутентичных материалов, отражающих культурное многообразие и специфику межкультурного взаимодействия; организация спецкурсов и факультативов по межкультурному взаимодействию и этике делового общения с представителями разных культур; внедрение тренинговых программ, направленных на развитие навыков межкультурной компетенции.

Таким образом, преодоление коммуникативных барьеров во взаимодействии китайских и российских студентов представляет собой сложную многоаспектную задачу, успешное решение которой требует комплексного подхода, учитывающего языковые, психологические, социокультурные и

когнитивные факторы. Важнейшим условием успешности этого процесса является направленность всех участников – как преподавателей, так и студентов – на открытый диалог, взаимопонимание и сотрудничество. Формирование межкультурной компетенции у китайских и российских студентов не только способствует их успешной академической адаптации и интеграции, но и готовит их к профессиональной деятельности в поликультурном мире, что полностью соответствует современным требованиям к выпускникам высших учебных заведений и вызовам глобализирующегося общества.

Перспективы дальнейших исследований связаны с разработкой диагностического инструментария для выявления коммуникативных барьеров на ранних этапах взаимодействия, созданием научно обоснованных тренинговых программ по их преодолению, а также изучением возможностей цифровой образовательной среды и технологий искусственного интеллекта для оптимизации межкультурной коммуникации в академической среде.

#### **Библиографический список**

1. Глумова Е. П. Цели иноязычной подготовки будущих бакалавров-лингвистов к межкультурной коммуникации на региональном уровне // Вестник НГЛУ. 2016. Вып. 35. С. 13-21.
2. Дмитриева Е. Н., Оберемко О. Г. Межкультурная и межэтническая коммуникация — основа подготовки лингвиста к межкультурному диалогу в процессе обучения в вузе // Вестник НГЛУ. 2020. Вып. 52. С. 127-142. DOI: 10.47388/2072-3490/lunn2020-52-4-127-142
3. Захарова У. С. Осознание и речевая актуализация культурных доминант в условиях межэтнического общения // Вопросы психолингвистики. 2020. № 3. С. 1-8.
4. Заявления для прессы по итогам переговоров с Председателем КНР Си Цзиньпином [Электронный ресурс]. URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/58528> (дата обращения: 10.03.2026).
5. Свинцова И. Ю., Вознесенский К. А., Жаркова Е. Х. Использование произведений русского изобразительного искусства для формирования культуроведческой и языковой компетенции у иностранных учащихся. М.: МГИМО, 2020. 8 с.
6. Ходякова Л. А. Живопись на уроках русского языка: теория и методические разработки уроков: учеб. пособие. М.: Флинта; Наука, 2000. 346 с.

7. Ходякова Л. А. Методика речевого развития творческой личности школьника в контексте культуры: теория и практика. М.: Изд-во МПГУ, 2018. 188 с.
8. Ян Чуньлэй, Ходякова Л. А. Развитие русской речи и межкультурной компетенции китайских студентов средствами живописи в дистанционном обучении // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2019. Том 12. Вып. 2. С. 295-301.
9. Ян Чуньлэй. Формирование коммуникативной и культуроведческой компетенций китайских студентов при обучении русскому языку на основе исторического жанра русской живописи: автореф. дисс. ... к. пед. н. М., 2015. 24 с.
10. Khomenko V., Kugai K. English as a lingua franca in social media and intercultural communication // The current state of development of world science: characteristics and features : collection of scientific papers «SCIENTIA» with Proceedings of the X International Scientific and Theoretical Conference. Lisbon, 2026. P. 355-357.

**УДК 37.02:811**

## **РАЗВИТИЕ АГЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

Шарычева Л.О.

Уральский федеральный университет  
имени первого Президента России Б.Н. Ельцина

**Аннотация.** Статья рассматривает сущность понятия агентности в обучении иностранному языку и определяет методические возможности ее развития в образовательном процессе. В условиях цифрового, технологичного и автоматизированного мира агентность становится метанавыком, ключевой ценностью личности, объектом поиска работодателей и критерием карьерного успеха.

**Ключевые слова:** агентность обучающихся, индивидуализированное обучение, иноязычное обучение, мотивация, преподавание в высшей школе, поддерживающие педагогические условия, методические решения.

## **FOSTERING STUDENT AGENCY IN FOREIGN LANGUAGE LEARNING**

**Abstract.** The article examines the essence of the concept of agency in foreign language teaching and identifies methodological opportunities for its development in the educational process. In a digital, technological and automated world agency is becoming a meta-skill, a key personal value, an object of employer search and a criterion for career success.

**Key words:** student agency, student-centered learning, foreign language education, motivation, university teaching, supportive learning environment.

Современная образовательная парадигма в наибольшей степени ориентируется на индивидуализированное обучение и признает особый статус обучающегося как активного субъекта образовательного процесса. В этих условиях особую значимость приобретает переосмысление роли обучающегося, формирование трансформационных компетенций и совершенствование образовательной среды при обучении иностранному языку в высшей школе.

Традиционная модель обучения, при которой: преподаватель – источник, студент – исполнитель, учебник – маршрут не соответствует технологическим вызовам времени и доминирующим мотивам современных студентов. На наш взгляд, данный подход приводит к снижению внутренней мотивации, формальному усвоению языкового материала и трудностям использования иностранного языка как средства реального общения.

Обращение к категории агентности и развитие этого навыка представляется нам продуктивным способом совершенствования традиционной модели обучения иностранному языку в высшей школе.

Агентность – полидисциплинарная область исследований. В сфере образования особую ценность могут иметь данные и разработки психологии как науки, в центре внимания которой исторически находится человек [6: 251].

Впервые целостный психологический подход к описанию феномена агентности был разработан А. Бандурой. Согласно социально-когнитивной

теории, агентность – это способность человека целенаправленно влиять на свое функционирование и жизненные обстоятельства [7: 164]. Данная способность включает в себя способность ставить цели, планировать будущее, регулировать действия и оценивать себя. Важной характеристикой агентности является направленность субъекта не только на адаптацию к существующим условиям, но и на их преобразование в соответствии с личностно значимыми намерениями.

В отечественной психолого-педагогической традиции концепции Л.С. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева и Л.С. Выготского рассматривают личность как активный субъект деятельности, формирующийся через присвоение деятельности, в ходе которого обучающийся проходит путь от выполнения внешне заданных действий к их внутренней регуляции и последующему самостоятельному порождению новых форм активности. С точки зрения субъектно-деятельностного подхода для развития агентности в системе образования существует только один путь – индивидуализация обучения на основе собственной инициативы обучающегося [4: 178].

Зарубежные исследования агентности в образовании расширяет работа М. Клеменчич, которая рассматривает ее как социально-деятельную компетенцию обучающегося через участие обучающегося в принятии решений, совместное конструирование образовательного процесса, изменение образовательной среды и принятие ответственности за собственную образовательную траекторию. [9: 26].

Таким образом, субъектная позиция студента в логике отечественного подхода осмысливается через психологическую структуру деятельности, а в логике зарубежных авторов – как расширение образовательного участия через организацию образовательной среды. Интегрируя концепции, сделаем вывод, что агентность возникает там, где действие приобретает личностный смысл и обучающийся получает возможность влиять на образовательный процесс.

Определим агентность в иноязычном обучении как метанавык, проявляющийся в способности обучающегося самостоятельно ставить цели, планировать, регулировать и оценивать собственную языковую деятельность;

проявлять инициативу в коммуникативных и учебных ситуациях, а также активно преобразовывать содержание обучения и условия образовательной среды в соответствии с личностными и познавательными потребностями.

При агентном отношении к процессу обучения и агентном подходе преподавания происходит изменение ролей: преподаватель – дизайнер образовательной среды / архитектор педагогических условий, студент – субъект / соавтор учебного процесса, иностранный язык – инструмент действия, необходимый для достижения личных и профессиональных целей.

Реализация агентной модели требует создания педагогических условий, что позволяет говорить о специально организованной образовательной среде, поддерживающей высокий уровень агентности студентов. Агентно-ориентированная образовательная среда, понимаемая как пространство совместного действия, обеспечивает сонаправленность учебной и воспитательной деятельности, благодаря чему ситуативная агентность обучающегося постепенно преобразуется в устойчивую агентность как экзистенциально-социальную характеристику субъекта, проявляющуюся за пределами образовательного контекста.

Основными параметрами агентно-ориентированной образовательной среды в иноязычном обучении, в которой агентность становится возможной как тип действия, на наш взгляд, являются: 1) целепорождающий характер среды, которая допускает постановку обучающимися собственных коммуникативных и учебных целей; 2) вариативность и избыточность ресурсов, которая создает пространство выбора, а выбор, в свою очередь, является механизмом запуска агентности; 3) коммуникативная подлинность, которая заключается в использовании языка для решения реальных или моделируемых значимых задач; 4) распределенная субъектность, при которой обучающийся выступает соавтором; 5) рефлексия, которая включает само- и взаимооценку; 6) право на трансформацию среды, где обучающиеся могут менять формат задания, предлагать темы, определять критерии оценивания.

В процессе обучения иностранному языку параметры среды реализуются через методические решения и типы заданий. Примерами заданий с открытым коммуникативным результатом могут быть: разработка подкаста для конкретной аудитории, подготовка серии постов для сообщества, участие в дебатах с самостоятельным распределением ролей. Проектная работа, проблемное обучение, обучение на основе задач служат, практики совместного педагогического дизайна при выборе тем модулей, форм итогового контроля и т.п., практики взаимного горизонтального обучения [8: 100] также выступают как подходы, обеспечивающие развитие агентности в обучении иностранному языку. Данные примеры не исчерпывают всего многообразия вариантов методических решений. Главным условием составления заданий с целью поддержания и развития агентности становится перевод обучающегося из режима выполнения инструкции в режим проектирования собственной деятельности на иностранном языке. Важно составить задания так, чтобы стратегическое проактивное индивидуальное действие студента имело смысл и последствия.

Развитие метанавыка агентности способствует не только более эффективному формированию коммуникативной компетенции у студентов как главной цели иноязычного образования, но и становлению проактивного способа существования в мире, а также способности к саморегулируемому и непрерывному обучению и саморазвитию в дальнейшем.

### **Библиографический список**

1. Выготский Л.С. Психология развития человека. М.: Изд-во Смысл; Изд-во Эксмо, 2005. - 1136 с.
2. Евсеева А. М., Поздеева С. И. Образовательная коммуникация, вовлеченность и агентность как педагогические феномены // Научно-педагогическое обозрение, 2024. № 1 (53). С. 79-89.
3. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Смысл; Издательский центр «Академия», 2004. - 352 с.
4. Мироненко И. А. Психологические исследования в полидисциплинарном дискурсе агентности: проблемы и перспективы // Вопросы образования, 2024. № 1. С.162-184.

5. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. Санкт-Петербург, Питер: 2018. - 713 с.
6. Сорокин П.С., Редько Т.Д. Современные исследования агентности в сфере образования: систематизация ключевых понятий и разработок // Вопросы образования, 2024. № 1. С.234-264.
7. Bandura A. Toward a psychology of human agency // Perspectives on Psychological Science, 2006. Vol. 1, № 2. P. 164-180.
8. Dörnyei Z. Motivational strategies in the language classroom - Cambridge, Cambridge University Press, 2001. - 164 p.
9. Klemencic M. From student engagement to student agency: Conceptual considerations of European policies on student-centered learning in higher education // Higher education policy, 2017. № 30. P. 69-85.
10. Klemencic M. A theory of student agency in higher education // Research handbook on the student experience in higher education. Elgar Publishing, 2023. Chapter 3. P. 25-40.

**УДК 378**

## **КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ВОЛОНТЕРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗА**

Юнусова Г.М.

Сибайский институт (филиал) ФГБОУ ВО «Уфимский университет науки и технологий»

**Аннотация.** Волонтерская деятельность студентов вузов – стремительно развивающаяся область общественной жизни, активно поддерживаемая государством. Среди множества направлений данного вида деятельности – сфера культуры, пространство которой дает возможность студентам участвовать в сохранении культурного наследия.

**Ключевые слова:** волонтерская деятельность, «Волонтеры культуры», культурное наследие, студенты вуза

# THE CULTURAL ASPECT OF VOLUNTEER ACTIVITIES BY UNIVERSITY STUDENTS

Yunusova G.M.

**Abstract.** Student volunteer activity is rapidly developing area of public life that is actively supported by the state. Among the many directions of this type of activity is the cultural sphere, which provides an environment that allows students to participate in the preservation of cultural heritage.

**Keywords:** volunteer activity, cultural volunteers, cultural heritage, university students

В настоящее время в России волонтерство получает все большее распространение, вовлекая студентов в качестве главной движущей силы.

Сегодняшний общественный запрос к университетам России – активное участие в формировании системы ценностей, этических и моральных принципов наиболее интеллектуальной части молодежи. В настоящее время от университетов ждут не только решения образовательных и научных задач, но также деятельного, ответственного участия в жизни общества. Одновременно с этим фиксируется активный интерес молодежи к участию в общественно значимых процессах, основной формой которого выступает волонтерская деятельность. Поэтому российские вузы все более активно участвуют в развитии волонтерского движения. К настоящему времени на базе 450 вузов созданы 523 волонтерских объединения [1].

В России на федеральном уровне принят ряд законодательных актов, которые регулируют добровольческую (волонтерскую) деятельность, регламентируют вопросы поддержки данной деятельности: Распоряжение Правительства Российской Федерации от 27 декабря 2018 года № 2950-р «Об утверждении Концепции развития добровольчества (волонтерства) в Российской Федерации до 2025 года» [4]; Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 ноября 2014 года № 2403-р «Об утверждении Основ

государственной молодежной политики в Российской Федерации до 2025 года» [5]; Распоряжение правительства Российской Федерации от 17 августа 2024 г. № 2233-р «Стратегия реализации молодежной политики в Российской Федерации на период до 2030 года» [6].

Минэкономразвития России совместно с федеральными органами исполнительной власти, Комитетом по молодежной политике Государственной Думы, Ассоциацией волонтерских центров, Аналитическим центром при Правительстве Российской Федерации и Национальным советом по корпоративному волонтерству актуализировали в начале 2024 года План мероприятий по реализации Концепции содействия развитию добровольчества (волонтерства) в Российской Федерации до 2025 года. Новый план мероприятий был утвержден соответствующим поручением Правительства Российской Федерации. Документ состоит из 18 мероприятий, направленных на поддержку и развитие добровольчества (волонтерства) в России в социально значимых сферах. С 2024 года среди студентов вуза реализуется проект «Обучение служением» [3: 111].

Ученые выделяют в своих исследованиях различные направления волонтерской деятельности: социальное, событийное, экологическое, медицинское, патриотическое, корпоративное, поисково-спасательное, образовательное, спортивное, культурное, инклюзивное, научное, онлайн-волонтерство, донорство, медиаволонтерство, зооволонтерство, создание комфортной городской среды, финансового просвещения, волонтерство общественной безопасности и в условиях чрезвычайной ситуации и др. [1:19-22]

Волонтеры культуры (арт-волонтеры) – добровольцы, оказывающие безвозмездную помощь в сфере культуры.

В России это движение зародилось в 2018 году на форуме «Таврида», затем в марте 2019 года был создан Центр волонтерства в сфере культуры на базе Ассоциации волонтерских центров. В том же году в национальный проект «Культура» включена программа «Волонтеры культуры». 3 декабря 2021 года

учреждено Всероссийское общественное движение добровольцев в сфере культуры «Волонтеры культуры» [2: 43-46].

Основные направления деятельности – работа гида-экскурсовода, аниматора, актера; работа с библиотечными и музейными фондами; работа по реставрации памятников; проведение культурных мероприятий, мастер-классов, арт-терапии, гуманитарной акции и др.

Наиболее значимые проекты: «Всероссийский день заботы о памятниках истории культуры», «Культура для победы», #МЫВМЕСТЕ, «Декламируй» и др. [7].

Присоединиться к волонтерам культуры можно на платформе «Добро.рф» в категории «Культура и искусство». По данным названной платформы, «Волонтеры культуры» объединяет более 630 000 волонтеров, 73 региональных отделения [7].

Для студентов профильных вузов эта деятельность дает опыт работы и возможность будущего трудоустройства. Следует отметить, что деятельность волонтеров культуры в разных регионах имеет ряд отличий [2: 46].

Так, в Сибайском институте (филиале) УУНиТ волонтерский центр «Мультикомп» действует с 22 марта 2022 года. На сегодняшний день насчитывает более 400 добровольцев и 5 видов волонтерства: экологическое, событийное, патриотическое, социальное и культурное.

В рамках волонтеров культуры проводились такие мероприятия, как:

- Международная акция «Башкирский диктант -2022»;
- Открытие интерактивного музея СВО в октябре 2024 года;
- Участие в VI Всероссийском инвестиционном Сабантуе «Зауралье – 2024»;
- Акция «Сохранение и развитие лошадей башкирской породы»;
- «Угадай мелодию»;
- «Георгиевская ленточка»;
- Наведение порядка на могилах участников войн;

- Уроки памяти, изучение истории подвигов земляков, экскурсии к значимым местам родного края и многое др.

Социальное партнерство ВЦ «Мультикомп» происходит с такими социально значимыми организациями, как: центр «Семья», приют «Доверие», «Добро.Центр» на базе подростково-молодежного клуба «Ровесник» и др.

Мы оцениваем потенциал развития ВЦ «Мультикомп» в области культуры как значимый, в силу того, что он позволяет актуализировать национальные особенности региона в рамках республиканской культуры. Это способствует сохранению не только памяти о народном наследии, но и объединению студентов и преподавателей вуза различных факультетов, возрастов и национальностей.

#### **Библиографический список**

1. Развитие студенческого волонтерства. Результаты мониторинга информации о тенденциях развития высшего образования в мире и в России. – Вып. 17 / [Л. В. Константинова, Е. В. Шубенкова, А. П. Кошкин, Е. В. Каргаполова, Н. И. Горлова, Е. В. Александрова, В. В. Ворожихин, А. М. Петров, Е. С. Титова, З. А. Троска, Р. А. Искандарян, Д. М. Маяков, О. Д. Никонова, М. В. Миронов]. – Москва : ФГБОУ ВО «РЭУ им. Г. В. Плеханова», 2024. – 136 с.

2. Певная М.В., Дроздова А.А. Культурное волонтерство студентов вузов: оценка опыта участия и потенциал развития // Высшее образование в России. 2022. Т. 31. № 8-9. С. 41-57.

3. Суровцева Д.С., Пак Л.Г. Теоретико-прикладные основания организации волонтерской деятельности студентов вуза // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. 2025. № 1. С. 110-117.

4. Российская Федерация. Правительство. Об утверждении Концепции развития добровольчества (волонтерства) в Российской Федерации до 2025 г.: распоряжение № 290-р: принят 27 дек. 2018 г. - URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/72039562/> (дата обращения: 03.03.2026).

5. Российская Федерация. Правительство. Об утверждении Основ государственной молодежной политики в Российской Федерации до 2025 года.: распоряжение № 2403-р: принят 29 ноября 2014 года г. - URL:

<https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70713498/?ysclid=mmso3ybpit470548449/> (дата обращения: 03.03.2026)

6. Российская Федерация. Правительство. Стратегия реализации молодежной политики в Российской Федерации на период до 2030 года: распоряжение № 2233-р.: принят 17 авг. 2024 г. - URL: <https://internet.garant.ru/#/document/409596275/> (дата обращения: 03.03.2026).

7. Добро.рф URL: <https://dobro.ru/search?categories=24&t=p/> (дата обращения 3.03.2026)

**УДК 130.121**

## **ТРАНСФОРМАЦИЯ КОММУНИКАЦИЙ В СОВРЕМЕННОМ ЦИФРОВОМ ПРОСТРАНСТВЕ**

Юсупова Л.Г., Беляев В.П.

Уральский государственный горный университет

**Аннотация.** Процесс цифровизации выражается не только во внедрении новых технологий (в том числе, связанных с искусственным интеллектом), но и в глубокой трансформации коммуникационных моделей. В условиях вызовов цифровой эпохе особую значимость приобретает критическое мышление. Применение его эффективных методов становится стратегической задачей современного общества.

**Ключевые слова:** цифровизация, трансформация, технология, критическое мышление, искусственный интеллект.

## **TRANSFORMATION OF COMMUNICATIONS IN THE MODERN DIGITAL SPACE**

Yusupova L.G., Belyaev V.P.

**Annotation.** The process of digitalization is expressed not only in the introduction of new technologies (including those related to artificial intelligence), but

also in the profound transformation of communication models. In the context of the challenges of the digital era, critical thinking becomes particularly important. The use of effective methods of critical thinking becomes a strategic task for modern society.

**Keywords:** digitalization, transformation, technology, critical thinking, artificial intelligence.

В начале XXI века человечество вступило в эпоху масштабных технологических преобразований, которые затронули практически все сферы общественной жизни. Развитие информационно-коммуникационных технологий, интернета, искусственного интеллекта и автоматизированных систем управления привело к формированию цифровой среды, в которой человек живёт, работает, обучается и взаимодействует с обществом. Процесс цифровизации выражается не только во внедрении новых технологий, но и в глубокой трансформации социальных отношений и моделей поведения людей (1). Цифровизация существенно изменила характер получения и распространения информации, возросла скорость коммуникации и объём информационных потоков. Однако увеличение доступности информации не всегда означает повышение её качества и достоверности. Напротив, современное цифровое пространство характеризуется информационной перегрузкой, распространением недостоверных сведений и активным использованием манипулятивных технологий.

Одним из ключевых вызовов цифровой эпохи является **информационная перегрузка**. Ежедневно человек сталкивается с огромным количеством новостей, рекламных сообщений и комментариев. Избыточность информации затрудняет её осмысление и повышает вероятность принятия поверхностных решений. Не менее значимой проблемой является **распространение дезинформации**. Цифровые платформы существенно упростили публикацию и распространение контента, что привело к увеличению числа недостоверных источников. Фейковые новости, искажённые статистические данные и манипулятивные заголовки способны оказывать серьёзное влияние на

общественное мнение. Особую опасность представляет тот факт, что ложная информация часто распространяется быстрее, чем её опровержение. Цифровые технологии также используют **алгоритмы персонализации**, которые формируют индивидуальные информационные потоки для каждого пользователя. С одной стороны, это повышает удобство использования цифровых сервисов, однако с другой создаёт так называемый “ эффект информационного пузыря”. Человек начинает получать преимущественно те сведения, которые соответствуют только его интересам. Это ограничивает кругозор и снижает вероятность знакомства с альтернативными точками зрения.

Цифровизация как социальный процесс оказывает значительное влияние на структуру мышления и способы восприятия информации. Современные технологии позволяют получать данные мгновенно, что формирует привычку к быстрому потреблению контента. Короткие сообщения, видеоролики, визуальные элементы и алгоритмически подобранные ленты новостей создают условия, при которых внимание человека постоянно переключается. Это может приводить к снижению способности к глубокому анализу и концентрации на сложных вопросах.

Прежде всего отметим такую характеристику восприятия информации, как "клиповое мышление", когда отражается лишь внешняя видимая часть информационного потока, та, что интересует, захватывает внимание, выглядит привлекательно (2). Классический нарратив коммуникации, длительное повествование меняется на беглый обзор, быстрый переход от одной мысли к другой от одного визуального взгляда к другому. По существу, этот способ "перелистывания" информационных фрагментов без вдумчивого погружения в содержание. Плюсом подробного "клипового подход" является простота и мобильность получаемой информации её оперативное поступление и использование ("сейчас и здесь "). Вторая особенность коммуникации в современном цифровом пространстве-внедрение игровой модели поведения. Человеку всегда было свойственно желание играть, теперь эта модель поведения начинает определять структуру коммуникационного процесса специфику

восприятия информации. Учителя российских школ уже отметили такую особенность восприятия учениками материала, как рассеянность внимание после 15 минут урока, если не происходит переключение на новый интересный сюжет, образ, историю. Таким образом, сферу образования начинает походить на сферу массовой культуры в игровом потреблении информационного контента.

Третья особенность коммуникации в современном обществе напрямую связана с технологической стороной процесса. Гаджеты, искусственный интеллект, другие продукты цифровизации делают информацию быстрой и легкодоступной, не требующей глубокого анализа. Парадоксальный факт, даже взрослые люди не стесняются задать своему электронному помощнику вопрос типа: "Сколько будет  $7 \times 7$ ?" или "Какой день недели следует за вторником?". Такие тривиальные вопросы отражают общий настрой сознание на не критическое восприятие готовой информации. Возникает ситуация, которую уже описывали раннее многие мыслители прошлого, применительно к проблеме "Человек-машина" или "Человек-техника". Актуальны высказывания русского философа Н.А.Бердяева о том, что техника перестает быть нейтральной, она хочет рационализировать человека, превратив его в автомат (3). Сегодня человек позволяет себя интеллектуально замещать современными техническими средствами связи, превращаясь в деталь, элемент информационного технологического процесса. Роль актора коммуникации меняется на роль адресата и даже объекта информационных манипуляций.

В таких условиях особую значимость приобретает критическое мышление. Оно становится необходимым инструментом для ориентации в цифровом мире, позволяя человеку анализировать поступающую информацию, выявлять противоречия, оценивать источники и формировать самостоятельные выводы. Таким образом, взаимосвязь критического мышления и цифровизации представляет собой актуальную проблему современного общества.

Критическое мышление представляет собой сложный интеллектуальный процесс, включающий анализ, оценку и интерпретацию информации с целью принятия обоснованных решений. Оно предполагает способность человека

подвергать сомнению полученные данные, выявлять причины следственные связи проверять аргументы на логическую состоятельность и фактическую состоятельность. **В профессиональной сфере** значение критического мышления в условиях цифровизации особенно велико. Современные специалисты работают с большими массивами данных, аналитическими отчётами и цифровыми инструментами. Ошибки в интерпретации информации могут привести к серьёзным последствиям. Способность анализировать данные, оценивать их надёжность и делать обоснованные выводы становится важным конкурентным преимуществом. Это относится как к управленческой деятельности, так и к техническим, экономическим и гуманитарным профессиям. **В системе образования** цифровизация открывает новые возможности для получения знаний, однако одновременно повышает требования к самостоятельности обучающихся. Онлайн-курсы, электронные библиотеки и образовательные платформы предоставляют широкий доступ к информации, но не гарантируют её качества. Студенты должны уметь самостоятельно оценивать источники и различать научные данные и субъективные мнения. Формирование критического мышления становится одной из ключевых задач современного образования. **В повседневной жизни** цифровая среда влияет на принятие решений в сфере потребления и межличностных отношений. Реклама и рекомендации в интернете часто строятся на использовании психологических механизмов воздействия. Без развитых аналитических навыков человек становится более уязвимым к манипуляциям и мошенничеству. Развитие критического мышления в условиях цифровизации требует комплексного подхода. Оно должно формироваться с раннего возраста и поддерживаться на протяжении всей жизни. Важную роль играет обучение логике, аргументации и медиа грамотности. Кроме того, необходимо развивать культуру осознанного выбора потребления информации, так называемую информационную экологию.

Цифровизация является закономерным этапом развития современного общества, определяющим новые формы коммуникации, производства знаний и управления. Она предоставляет широкие возможности для доступа к

информации и повышает эффективность многих процессов. Однако вместе с преимуществами цифровая среда создаёт новые серьезные вызовы. В этой связи надо отметить что запретительные меры, направленные на "сдерживание" использования гаджетов и других средств коммуникации мало эффективны. К тому же технологический процесс вряд ли остановится. Скорее наоборот, искусственный интеллект (ИИ) начинает вытеснять специалистов разных отраслей, приводит к сокращению рабочих мест (4). Обсуждение проблемы влияния цифровизации в том числе ИИ на трансформацию коммуникацию в современном обществе (отметим дискуссию в ток-шоу "Агора " на телеканале "Россия Культура" 14.02.2026г "Гонка за искусственным интеллектом") позволяет сделать нам ряд конкретных рекомендаций.

1. Само понятие ИИ нуждается в пояснение и интерпретации. Если "Искусственный " производное от понятия "искуство" то это не просто замещен я естественной природы человека а комплекс его креативных творческих способностей. Отсюда вытекает задача выстраивания реального взаимодействия человека и ИИ, где роль человека-программирование, моделирования для ИИ проектов через промпты (от англ. prompt -подсказка, побуждение) -запросы , инструкции или команды которые пользователи отправляет нейросети (ИИ) для получения ожидаемого конкретного результата. В данном случае ИИ-это не "супер-ум" способный замещать человеческий интеллект, а тонкий инструмент для решения различных задач.(5)

2.Необходим контроль за деятельностью ИИ, который отнюдь не всемоушен и может видеть порой сфальсифицированную информацию. Человек должен управлять процессом использования нейросетей (ИИ) (6).Так, например применение программы Qwen способствовала выполнению исследовательских задач : 1) корректура текста;2)выявление фактологических ошибок;3)анализ новаций в исследовании;

3. Эффективность в условиях современной цифровой среды заключается в организации взаимодействия различных контетов и способов воспитания, например сочетание "клипового-визуального", "нарративного", "игрового" и

других. В этих условиях критическое мышление становится необходимым условием спешной адаптации человека к цифровой реальности. Оно обеспечивает способность контролировать и организовывать информационный процесс, принимать обоснованные решения и сохранять интеллектуальную самостоятельность (личностную позицию).

В перспективе дальнейшая цифровизация будет только усиливаться, включая развитие искусственного интеллекта, виртуальной реальности и автоматизированных систем управления. Это потребует от человека ещё более высокого уровня аналитической культуры. Формирование устойчивых навыков анализа, проверки фактов и рефлексии становится стратегической задачей современного общества, направленной на сохранение и развитие интеллектуальной самостоятельности личности в условиях стремительно меняющейся цифровой среды.

К числу методов формирования критического мышления в условиях цифровизации можно отнести следующие.

**1. Освоение основ информационной экологии** учит принципам безопасной работы с интернет -ресурсами. Вырабатывается умение и отличать проверенные источники от сомнительных, знакомит с правилами защиты личной информации.

**2.Киберэтика** исследует моральные аспекты цифрового общества, включая вопросы приватности, информационной манипуляции и алгоритмический справедливости.(7)

**3. Использование игровых методов и симуляторов** стимулирует развитие креативных творческих способностей.

**4. Организация на регулярной основе дискуссионных клубов (площадок)** способствует в целом развитию навыков и умений критически мыслить, отстаивать собственное мнение, находить компромиссы и конструктивно решать возникшие проблемы

## **5. Обучение методикам анализа текста и визуальной информации**

развивает навыки внимательного чтения, анализа структуры текста, выявления подтекстов и скрытых смыслов, что существенно повышает качество восприятия информации.

Взаимосвязь критического мышления и цифровизации в коммуникативном процессе носит системный комплексный характер (8). Важным условием эффективного развития общества в цифровую эпоху является формирование баланса между технологическим прогрессом и гуманитарными ценностями. Цифровые инструменты сами по себе не определяют качество общественной жизни-решающим фактором остаётся уровень интеллектуальной культуры пользователей. Без развитого критического мышления даже самые совершенные технологии могут использоваться во вред, усиливая манипуляции, социальное неравенство и информационную зависимость (9). Только при сочетании цифровых инноваций и развитых аналитических навыков возможно устойчивое развитие общества и эффективное использование потенциала современных технологий.

### **Библиографический список**

1. Троян Н.А. Искусственный интеллект и его регулирование в сфере государственного управления : правовые аспекты. DOL:10.24412/2226-0692-2025-3-59-65, 2025г., с.60-61.
2. Бугазов А. Х. Тенденции и риски критического мышления в эпоху цифровых технологий, “Философские науки”. DOL:10.24412/2500-1000-2025-7-1-13-17. 2025г., с.14.
3. Бердяев Н.А. Человек и машина “Вопросы философии”.1989, №2, с.142-162.
4. Бовт Георгий "Сколько работников "съест" ИИ?" , "Российская газета", 16 марта 2026г.
5. Шипунова О.Д., Поздеева Е.Г., Проблема доверия к смарт-технологиям в цифровом обществе. “Социология науки и техники“, №4.г. Нижний Новгород., 2022г., с. 3-4.
6. Балунова С. А., Пичужкина Д. Ю., Тимофеева К. О. Использование цифровых технологий в развитии критического мышления. 2022г. с.42-45.
7. Бурнашев Р.Ф. Философия в условиях информационного хаоса: экзистенциальные угрозы и новые модели защиты личности. “Социальная философия”, №3. г.Самарканд, 2025г., с.54-55.
8. Беляев В.П.,Юсупова Л.Г.,Величкин Д.Е. Критическое мышление как фактор формирования межкультурной коммуникации. Материалы ||| Международной конференции научно-практической конференции “Актуальные вопросы лингвистики межкультурной

коммуникации и методики преподавания иностранных языков в вузе” г. Екатеринбург, 2020г., с.40-45.

9. Бороненко Т.А., Кайсина А.В., Пальчикова И.Н., Федорокевич Е.В. Федотова В.С. Монография: Теоретические основы построения концептуальной модели понятия “цифровая грамотность”, Санкт-Петербург, 2021г., с.10-11.

**УДК 130.121**

## **МЕТАФОРА КАК РАСШИРЕНИЕ СФЕРЫ АНТРОПОМОРФНОГО МЫШЛЕНИЯ**

<sup>1</sup>Юсупова Л.Г., <sup>2</sup>Песина С.А.

<sup>1</sup>Уральский государственный горный университет

<sup>2</sup>Магнитогорский государственный технический университет

им. Г.И. Носова

Метафора обеспечивает целостность контекстов и служит ведущим звеном и наиболее частотным механизмом переноса. В статье показано, что ресурс метафоры – это сдвиг в классификации объекта, включение его в тот класс, которому он не принадлежит. С помощью метафор осуществляется концептуализация и категоризация мира и самого человека в нем. Чем богаче семантическая структура многозначного слова, тем более образными являются его метафорические значения.

**Ключевые слова:** метафора, многозначное слово, антропоморфная метафора, семантика, переносное значение.

## **METAPHOR AS AN EXPANSION OF THE SPHERE OF ANTHROPOMORPHIC THINKING**

Yusupova L.G., Pesina S.A.

Metaphor ensures the integrity of contexts and serves as the leading link and most frequent mechanism of transference. The article demonstrates that the resource of metaphor is a shift in the classification of an object, including it in a class to which it does not belong. Metaphors conceptualize and categorize the world and humans

within it. The richer the semantic structure of a polysemantic word, the more figurative its metaphorical meanings.

**Keywords:** metaphor, polysemantic word, anthropomorphic metaphor, semantics, figurative meaning.

Вся обыденная понятийная система человека носит метафорический характер. Осмысляя окружающий мир, человек устанавливает различные логические связи между объектами и явлениями: причинно-следственные, тождества, сходства и т.д. Известно, что метафорическая картина мира – это часть языковой картины, отражающая мироощущение и мировосприятие человека, основанное на механизмах сравнения, как если бы один объект выступал вместо другого. Метафоризация фактически сопровождается как бы вкраплением в новое понятие признаков уже известной действительности, расширением имеющейся картины мира, отображенной в значении переосмысливаемой сущности [Юсупова, Песина 2019a, b, c; Песина 2014; 2005; Zerkina, Kostina, Pesina 2015].

Метафора – один из тех приемов, которые делают простые и понятные образы запоминающимися, а абстрактные и отвлеченные – наглядными. Она рассматривается как средство создания образа. Факт использования максимально образной и богатой имплицитными смыслами экспрессивно-оценочной метафоры в современном языке обусловлен стремлением носителей языка расширить свою концептосферу, дать экспрессивную оценку окружающим их явлениям, упростить сложные абстракции [Песина, Кива-Хамзина, Рубанова 2019; Песина, Латушкина 2014; Песина, Юсупова 2025; Pesina 2015a, 2015b; 2022]. Желание приблизить непонятные и необъяснимые и поэтому пугающие воображение явления и объекты близкой и далекой действительности, стремление «приручить» дикую и враждебную, а, по сути, равнодушную к человеку природу – это самые понятные причины того, почему вторичная номинация имеет «укорененный» характер в виртуальном мире человека.

Чем предметнее, конкретнее значение метафоры, тем ярче и нагляднее образ, заключенный в слове и, наоборот, чем абстрактнее выражение, тем схематичнее и мимолетнее стоящий за выражением образ. Содержание образа в случае осмысления метафоры можно рассматривать как совмещением двух представлений (образ объекта-источника и образ объекта-мишени типа *голова поезда – head of a train*) в один визуальный облик на основе ассоциативного мышления. При этом наиболее частотная лексика из числа вторичной номинации со временем уже перестает восприниматься как таковая, вытесняя прямую номинацию (например, *лобовое стекло, ветка метро, brunch of linguistics* и т.п.).

Роль человеческого фактора в языке как одна из ключевых лингвистических проблем, как известно, имеет две стороны: перенос наименований, связанных с человеком, на другие предметы и явления и обратный процесс, когда в окружающих объектах и живых существах прослеживается модель собственного поведения, видится сходство с самим собой. Считается, что первый перенос преобладает, хотя, по нашему мнению, это еще требует доказательств и обширный материал ждет своих исследователей [Песина, Зимарева, Вторушина 2019; 2008; 2011; 2006; Pesina, Yusupova, Kozlova 2026].

Интересно обратиться к такому виду метафоры, как олицетворение. Широкое использование антропоморфных метафор как уже сложившихся концептов, т.е. того, что уже имеется в ментальном и языковом лексиконах для обозначения реалий, требующих в рамках определенной картины мира дополнительных или новых номинаций, позволяет избежать безграничного расширения лексической системы языка [Pesina, Solonchak 2014; Pesina, Zimareva 2015; Pesina et al 2021a; 2021b]. При этом стратегии переработки когнитивной информации могут быть связаны с двумя типами мышления – знаково-символическим (логико-вербальным) и пространственно-образным. Оба этих типа мышления принимают участие в создании антропоморфных номинаций метафорического типа. При этом постоянно имеющее место расширение сфер и явлений антропоморфного восприятия, а также непрерывный

процесс переноса на них свойств человеческой личности свидетельствуют о кардинальной роли антропоцентризма в развитии языка.

Что касается продуктивности подобных антропоморфных моделей, то, по нашему мнению, образование метафор по модели «часть объекта – часть тела человека» достаточно частотно. Даже за стершейся метафорой может стоять образ (см. ниже о метафорической образности), иначе индивид предпочел бы использовать прямые номинации, но все же человек выбирает *a head of the mountain* вместо *a top of the mountain* и *a cheek of a hammer* вместо *a sidepiece of a hammer*. Это говорит о том, что для коммуниканта интуитивно играет роль, является ли номинация прямой или косвенной, и разница заключается в степени экспрессивности и образности, которые ему необходимы, если он выбирает образную речь.

Английский язык в целом более метафоричен, чем русский, поэтому интересны случаи наличия расхождений, когда антропоморфным номинациям в русском языке соответствуют неантропоморфные названия в английском: губа залива (*bay, inlet firth*), глава церкви (*cupola* (от латинского «небольшая миска»)), шейка рельса (*web*), бровка уступа, канавы (*edge, kerb*), ручка корзины (*grip*), глазок двери (*peep-hole*), ножка рюмки (*stem*), бородка ключа (*key bit*), носик чайника (*spout*).

Что касается русского языка, то употребляемые в обиходе, литературе и даже научной среде метафоры часто уже не осознаются как метафоры. Само же метафорообразование в целом происходит на когнитивном уровне и категория образа, имеющая когнитивные корни, способствует адекватной интерпретации результатов этого процесса на лексико-семантическом уровне.

#### Библиографический список

1. Functioning of Metaphor Through the Prism of Invariant Theory in Polysemy / S. A. Pesina, S. A. Vinogradova, S. V. Kiseleva [et al.] // Applied Linguistics Research Journal. – 2021. – Vol. 5, No. 4. – P. 247-252.

2. Pesina S.A., Yusupova L.G., Vinogradova S.A, Kiseleva S.V, Trofimova N.F., Rudakova S.V., Baklykova T.Yu. Functioning of metaphor through the prism of invariant theory in polysemy // *Applied Linguistics Research Journal*. 2021. V. 4. № 5. P. 247-252.
3. Pesina, S. A. Cognitive Properties of Images and Metaphors // *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. – 2015 a. – Vol. 192. – P. 650-655.
4. Pesina, S. A. Language Ability and Word Functioning // *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. – 2015 b. – Vol. 192. – P. 447-452.
5. Pesina, S. A., Solonchak T. The Lexical Eidos as an Invariant of a Polysemantic Word // *International science conference. – Италия, Венеция: international research and innovation, 2014. – P. 1008-1016.*
6. Pesina, S. A., Zimareva O. L. Polysemy and Cognition // *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. – 2015. – Vol. 192. – P. 486-490.
7. Pesina, S., Yusupova, L., Kozlova, K. (2026). Gradation of Metaphors Depending on the Level of Involvement of Inner Images and the Intellect. In: Bylieva, D., Luo, D., Nordmann, A. (eds) *Visual Reasoning in Science, Engineering, and the Humanities. PCSF 2025. Lecture Notes in Networks and Systems*, vol 1713.
8. Speech communication in terms of cognition / S. A. Pesina, S. V. Kiseleva, S. V. Rudakova [et al.] // *Revista de Investigaciones Universidad del Quindio*. – 2022. – Vol. 34, No. S3. – P. 82-89.
9. Zerkina, N. N., Kostina N. N., Pesina S. A. Polysemous Words Functioning and Process of Concept Formation // *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. – 2015. – Vol. 192. – P. 690-694.
10. Песина С. А., Юсупова Л. Г. Сопоставление категориальной и когнитивной семантики // *Казанская наука*. – 2025. – № 2. – С. 506-508.
11. Песина, С. А. Инвариант многозначного слова в свете прототипической семантики // *Вестник Оренбургского государственного университета*. – 2005. – № 2S-1(40). – С. 57-64.
12. Песина, С. А. Инвариантность в когнитивной лингвистике и философии языка. – Москва : Общество с ограниченной ответственностью "ФЛИНТА", 2014.
13. Песина, С. А. От инварианта многозначного слова к лексическому прототипу // *Вопросы когнитивной лингвистики*. – 2006. – № 2(7). – С. 53-61.
14. Песина, С. А. Специфика философского и лингвистического подходов к центральным проблемам языка // *Вестник Адыгейского государственного университета*. – 2011 а. – № 4. – С. 12-16.
15. Песина, С. А. Функционирование полисемантов в механизмах речепроизводства // *Фразеологические чтения памяти проф. В.А. Лебединской : сборник материалов международной научной конференции, Курган. Том 4. – Курган: Курганский государственный университет, 2008. – С. 113-115.*

16. Песина, С. А., Зимарева О. Л., Вторушина Ю. Л. Использование кластерного подхода к описанию семантики слова для формирования лексической компетенции студентов-бакалавров лингвистического направления // Перспективы науки и образования. – 2019. – № 1(37). – С. 445-454.
17. Песина, С. А., Кива-Хамзина Ю. Л., Рубанова Н. А. Формирование представления о вторичной языковой и концептуальной картинах мира у студентов-бакалавров, изучающих иностранный язык // Перспективы науки и образования. – 2019. – № 1(37). – С. 180-189.
18. Песина, С. А., Латушкина О. Л. Лексический инвариант как содержательное ядро полисеманта // Вопросы когнитивной лингвистики. – 2014. – № 1(38). – С. 105-108. – EDN RWCCIN.
19. Песина, С. А., Юсупова Л. Г. Градация метафор в зависимости от образности и уровня вовлечения интеллекта // Политическая лингвистика. – 2025. – № 3(111). – С. 41-49.
20. Юсупова Л.Г., Песина С.А. Взаимодействие когнитивных и языковых структур сквозь призму воплощения. Казанская наука. №1 2019г. – Казань: Изд-во Казанский Издательский Дом, 2019, С.104-106.
21. Юсупова Л.Г., Песина С.А. Когнитивные аспекты интерпретации лексики категории неопределенности в английском языке. Казанская наука. №3 2019г. – Казань: Изд-во Казанский Издательский Дом, 2019, С.71-75.
22. Юсупова Л.Г., Песина С.А. Формирование семантической структуры многозначного слова. Казанская наука. №3 2019г. – Казань: Изд-во Казанский Издательский Дом, 2019, С.75-79.

## СОДЕРЖАНИЕ

---

### **АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ЛИНГВИСТИКИ, МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ И МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В ВУЗЕ**

| <b>Автор(ы)</b>                              | <b>Название статьи</b>                                                                                                          | <b>Стр.</b> |
|----------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------|
| <b>Юсупова Л.Г.</b>                          | БИОКОГНИТИВНЫЙ ПОДХОД К<br>ОСМЫСЛЕНИЮ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО ФАКТОРА<br>В ЯЗЫКЕ                                                          | 2           |
| <b>Песина С.А.</b>                           | ФУНКЦИИ МОЛОДЕЖНОГО СЛЕНГА КАК<br>НАИБОЛЕЕ ПОДВИЖНОЙ ЧАСТИ ЯЗЫКОВОГО<br>КОРПУСА                                                 | 7           |
| <b>Джамбаева Ж. А.</b>                       | ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ<br>ОСОБЕННОСТИ ЛЕКСЕМ «КАРЬЕРА» И<br>«МАНСАП» В РУССКОМ И КАЗАХСКОМ<br>ЯЗЫКАХ: СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ | 13          |
| <b>Таюпова О.И.</b>                          | ЗНАЧЕНИЕ ПАРЕМИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ<br>ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ<br>ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ<br>КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ВУЗА             | 19          |
| <b>Виноградова С.А.</b>                      | СЕМАНТИЧЕСКАЯ ПРОЕКТИВНОСТЬ ИЛИ<br>СЕМАНТИЧЕСКАЯ ПРЕДИКАТНОСТЬ                                                                  | 25          |
| <b>Алексеева М. Г.,<br/>Белозерова А. А.</b> | СООТНОШЕНИЕ ТЕКСТА И ИЛЛЮСТРАЦИИ В<br>СОВРЕМЕННОЙ НЕМЕЦКОЙ РЕКЛАМЕ                                                              | 30          |
| <b>Байбурина Д.С.,<br/>Нургалина Х. Б.</b>   | ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РЕЧЕВЫХ КЛИШЕ В<br>ОБЩЕНИИ                                                                                        | 35          |
| <b>Байгужина Г.А.,<br/>Исхакова Р.Р.</b>     | ФОРМИРОВАНИЕ ГРАММАТИЧЕСКИХ<br>НАВЫКОВ ОБУЧАЮЩИХСЯ 6 КЛАССА НА<br>ОСНОВЕ СКАЗОК НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО<br>ЯЗЫКА                  | 40          |

| <b>Автор(ы)</b>                              | <b>Название статьи</b>                                                                                                                                                 | <b>Стр.</b> |
|----------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------|
| <b>Баклыкова Т.Ю.</b>                        | КОГНИТИВНАЯ МОТИВАЦИЯ<br>МЕТАФОРИЧЕСКИХ ПЕРЕНОСОВ<br>ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКИХ СИСТЕМАХ                                                                                        | 44          |
| <b>Баклыкова Т.Ю.</b>                        | МЕХАНИЗМЫ МЕТАФОРИЧЕСКОЙ<br>КАТЕГОРИЗАЦИИ: ОТ ПРОТОТИПА К<br>ПЕРИФЕРИИ СЕМАНТИЧЕСКОГО ПОЛЯ                                                                             | 49          |
| <b>Баклыкова Т.Ю.</b>                        | ПРОБЛЕМЫ ИДЕНТИФИКАЦИИ<br>КОГНИТИВНОГО ПРОТОТИПА КАК ЯДРА<br>ЛЕКСИЧЕСКОЙ КАТЕГОРИИ                                                                                     | 54          |
| <b>Баннх В.А.</b>                            | НЕОЛОГИЗМЫ В ИНТЕРНЕТ-СРЕДЕ                                                                                                                                            | 58          |
| <b>Бедненко Ю.И.</b>                         | ЭВОЛЮЦИЯ ВЗГЛЯДОВ КИТАЙСКИХ<br>АВТОРОВ НА ВЗАИМОСВЯЗЬ ЛИНГВИСТИКИ<br>И ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА                                                                       | 63          |
| <b>Безбородова С. А.,<br/>Неуймина С. С.</b> | КОНЦЕПЦИЯ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ В<br>СОВРЕМЕННОЙ ЛИНГВИСТИКЕ:<br>ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ И СТРУКТУРНЫЕ<br>МОДЕЛИ                                                             | 69          |
| <b>Бикмеева Э. И.,<br/>Рейнер Э.М.</b>       | ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ В<br>ЛИНГВОДИДАКТИКЕ НЕМЕЦКОГО И<br>РУССКОГО ЯЗЫКОВ КАК ИНОСТРАННЫХ:<br>ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ,<br>ОГРАНИЧЕНИЯ И ГИБРИДНАЯ МОДЕЛЬ<br>ОБУЧЕНИЯ | 77          |
| <b>Благов Ю.В.</b>                           | МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ КАК<br>ОСНОВА ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ<br>В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ                                                                              | 82          |
| <b>Бодулева А.Р.</b>                         | СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ АВТОРСКОЙ<br>МОДАЛЬНОСТИ В НАУЧНО-ПОПУЛЯРНОМ<br>ТЕКСТЕ                                                                                              | 86          |
| <b>Брюхова Д. А.</b>                         | КОННОТАТИВНОЕ ЗНАЧЕНИЕ ЦВЕТА В<br>ПРОИЗВЕДЕНИЯХ<br>ДЖ. Р. Р.ТОЛКИНА В АСПЕКТЕ ПРАГМАТИКИ<br>ПЕРЕВОДА                                                                   | 91          |
| <b>Ван Юйин, Панова<br/>К.Д.</b>             | ИЗУЧЕНИЕ РУССКИХ РЕЧЕВЫХ ЭТИКЕТНЫХ<br>СТЕРЕОТИПОВ В КИТАЙСКОЙ АУДИТОРИИ<br>КАК ОСНОВА ПОНИМАНИЯ РУССКОЙ<br>МЕНТАЛЬНОСТИ                                                | 97          |

| <b>Автор(ы)</b>                         | <b>Название статьи</b>                                                                                                                              | <b>Стр.</b> |
|-----------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------|
| <b>Ван Юйин, Панова К.Д.</b>            | ИССЛЕДОВАНИЕ СТРАТЕГИИ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА В КИТАЕ С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ СРАВНИТЕЛЬНОГО КИТАЙСКО-РУССКОГО ЯЗЫКОВОГО ЭТИКЕТА НА ПРИМЕРЕ ПРИВЕТСТВИЙ | 102         |
| <b>Габбасова З.В., Исхакова Р.Р.</b>    | ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПОДКАСТОВ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА                                    | 106         |
| <b>Ганиева Н. Р.</b>                    | АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ ЯЗЫКОВОЙ ОБРАЗ МИРА                                                                                                                 | 110         |
| <b>Гао Вэньчжуан, Панова К.Д.</b>       | РУССКАЯ ЖИВОПИСЬ КАК ОСНОВА ДЛЯ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ НАВЫКОВ УСТНОЙ КОММУНИКАЦИИ У ИЗУЧАЮЩИХ РУССКИЙ ЯЗЫК                                              | 118         |
| <b>Гао Вэньчжуан, Панова К.Д.</b>       | ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ У КИТАЙСКИХ УЧАЩИХСЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ПРОИЗВЕДЕНИЙ РУССКОЙ ЖИВОПИСИ НА УРОКАХ РКИ                                   | 122         |
| <b>Гафарова А.Р., Самигуллина А.С.</b>  | ПОЛИМОДАЛЬНАЯ МЕТАФОРА В ПРОИЗВЕДЕНИИ В.В. НАБОКОВА «ЛОЛИТА»                                                                                        | 127         |
| <b>Гафарова А.И.</b>                    | ОСНОВНЫЕ СФЕРЫ УПОТРЕБЛЕНИЯ ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКИХ ГРУПП АНГЛИЦИЗМОВ В НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ                                                                | 132         |
| <b>Гергель О. В., Зулумбекова М.</b>    | ОСОБЕННОСТИ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ УСЕЧЕННЫХ ФОРМ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В КОНТЕКСТЕ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ: СТРУКТУРНЫЙ И ФУНКЦИОНАЛЬНЫЙ АНАЛИЗ                     | 136         |
| <b>Голованова Е. И.</b>                 | ПАРАМЕТРИЧЕСКИЕ ПРИЗНАКИ СПЕЦИАЛЬНЫХ ОБЪЕКТОВ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НОМИНАЦИИ: <i>КОРОТКИЙ</i> И <i>ДЛИННЫЙ</i>                                        | 141         |
| <b>Гончарова Н. А., Ошкордина А. А.</b> | ВНУТРЕННИЙ ТУРИЗМ КАНАДЫ В КОНТЕКСТЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ                                                                                     | 148         |

| <b>Автор(ы)</b>                              | <b>Название статьи</b>                                                                                                                                           | <b>Стр.</b> |
|----------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------|
| <b>Дыньков М.В.,<br/>Мириев С. М.</b>        | <b>ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ МЕТАФОРЫ В<br/>ЭКОНОМИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ</b>                                                                                                    | 152         |
| <b>Желтова Е. П.,<br/>Парицкая Т. И.</b>     | <b>ИНТЕГРАЦИЯ МЕТОДА ПЕРЕВОДА И<br/>ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ<br/>АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ<br/>ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗОВ</b>                                     | 156         |
| <b>Желтова Е. П.,<br/>Маршева Н. В.</b>      | <b>ПРОЕКТНОЕ ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ<br/>ЯЗЫКУ ДЛЯ НАУЧНОЙ РАБОТЫ<br/>МАГИСТРАНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА:<br/>КЕЙС "PITCH CHALLENGE"</b>                               | 162         |
| <b>Жеребцова Е. В.,<br/>Ходенкова Н. И.</b>  | <b>ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНО-<br/>МОТИВАЦИОННОЙ ОСНОВЫ<br/>ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РЕЧЕВОГО<br/>ПОВЕДЕНИЯ СТУДЕНТОВ-ЮРИСТОВ ПРИ<br/>ИЗУЧЕНИИ КУРСА ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА</b> | 169         |
| <b>Зонова М.В.</b>                           | <b>ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ ЛЕКСИКИ НА<br/>ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ СО<br/>СТУДЕНТАМИ ЭКОНОМИЧЕСКИХ<br/>СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ</b>                                         | 174         |
| <b>Ивукина Е. С.</b>                         | <b>ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ ПЕРЕВОДУ В<br/>КОНТЕКСТЕ РАЗВИТИЯ КОГНИТИВНЫХ<br/>СПОСОБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ В ЭПОХУ<br/>ЦИФРОВИЗАЦИИ</b>                                     | 178         |
| <b>Игнаткова С.В.</b>                        | <b>РИСКИ ВНЕДРЕНИЯ ИСКУССТВЕННОГО<br/>ИНТЕЛЛЕКТА В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ</b>                                                                                              | 182         |
| <b>Исхакова Р.Р.,<br/>Султангареева А.Р.</b> | <b>РОЛЬ ПОСЛОВИЦ В ФОРМИРОВАНИИ<br/>КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ И РЕЧЕВОЙ<br/> ГИБКОСТИ ПОДРОСТКОВ</b>                                                                 | 187         |
| <b>Исыпова Т.В.,<br/>Скрипин И.Д.</b>        | <b>ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ<br/>ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ<br/>ОБУЧАЮЩИХСЯ ВУЗА МЧС: СОВРЕМЕННЫЕ<br/>ПОДХОДЫ И ПРАКТИЧЕСКИЕ РЕШЕНИЯ</b>                  | 191         |
| <b>Исыпова Т.В.</b>                          | <b>РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ВАЖНЫХ<br/>ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ КУРСАНТОВ ВУЗОВ<br/>МЧС ПУТЕМ ФОРМИРОВАНИЯ<br/>ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ<br/>КОМПЕТЕНЦИИ</b>    | 196         |

| <b>Автор(ы)</b>                                          | <b>Название статьи</b>                                                                                                                  | <b>Стр.</b> |
|----------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------|
| <b>Калимуллина А. Ф.</b>                                 | ЮРИДИЧЕСКИЙ ДИСКУРС В АСПЕКТЕ<br>ЛИНГВИСТИКИ                                                                                            | 203         |
| <b>Карамышев Е.А.</b>                                    | СТРУКТУРА СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНОГО<br>ГНЕЗДА В КВАНТИТАТИВНОМ АСПЕКТЕ                                                                      | 207         |
| <b>Карамышев Е.А.,<br/>Песина С.А.,<br/>Козлова К.А.</b> | ЛЕКСИЧЕСКАЯ ЕДИНИЦА В АСПЕКТЕ<br>ЭТИМОЛОГИЧЕСКОГО СЛОВАРЯ                                                                               | 211         |
| <b>Киселева С.В.,<br/>Родин В.А.</b>                     | ОБЩИЕ ПРОБЛЕМЫ МЕТАФОРЫ В<br>ОБРАЗОВАНИИ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ<br>ТЕРМИНОЛОГИИ СТРОИТЕЛЬНОЙ ТЕХНИКИ<br>(НА ПРИМЕРЕ АНТРОПОМОРФНОЙ<br>МЕТАФОРЫ)   | 216         |
| <b>Козлова К.А.,<br/>Песина С.А.</b>                     | РОЛЬ ОБРАЗА ПРИ ОСМЫСЛЕНИИ<br>МНОГОЗНАЧНОГО СЛОВА BALL                                                                                  | 222         |
| <b>Козлова К.А.</b>                                      | КОГНИТИВНАЯ СТРУКТУРА ПОЛИСЕМИИ<br>АРТЕФАКТА CUR: РАДИАЛЬНАЯ КАТЕГОРИЯ<br>И МЕХАНИЗМЫ РАСШИРЕНИЯ                                        | 227         |
| <b>Колмаков А. А.,<br/>Борчанинова И. П.</b>             | РОЛЬ СИМУЛЯЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ,<br>ТЕХНОЛОГИИ SaT И ДРУГИХ В<br>ЛИНГВИСТИЧЕСКОМ ОБУЧЕНИИ БУДУЩИХ<br>МЕЖДУНАРОДНИКОВ-ЭКОНОМИСТОВ          | 232         |
| <b>Лешер О.В.,<br/>Аришина Э.С.</b>                      | ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОЙ ДИСКУРС<br>ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ В<br>ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ АКСИОЛОГИЧЕСКОГО<br>ПОТЕНЦИАЛА СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТА | 236         |
| <b>Лешер О.В.,<br/>Козиллов А.А.</b>                     | НАСТАВНИЧЕСТВО КАК ФОРМА<br>КОРПОРАТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ<br>СОТРУДНИКОВ                                                                | 241         |
| <b>Мазитова Ф.Л.,<br/>Зарипова З.М.</b>                  | ГЕЙМИФИКАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-<br>ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ<br>ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ: ПОТЕНЦИАЛ<br>ЦИФРОВЫХ СИМУЛЯЦИЙ В НЕЯЗЫКОВЫХ<br>ВУЗАХ | 247         |
| <b>Манапова А.М.</b>                                     | РОЛЬ КИТАЙСКИХ ПОСЛОВИЦ В<br>СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ЛИЧНОСТИ                                                                              | 252         |

| <b>Автор(ы)</b>                              | <b>Название статьи</b>                                                                                                                                            | <b>Стр.</b> |
|----------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------|
| <b>Мириев С. М.,<br/>Дыньков М.В.</b>        | СЕМАНТИКО-СТРУКТУРНАЯ<br>ТОЖДЕСТВЕННОСТЬ ЭКОНОМИЧЕСКИХ<br>ТЕРМИНОВ                                                                                                | 260         |
| <b>Наследов В.А.,<br/>Исхакова Р.Р.</b>      | ИСТОРИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ<br>ВОЗНИКНОВЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНЫХ<br>ЗАИМСТВОВАНИЙ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ                                                                          | 265         |
| <b>Неуймина С. С.,<br/>Безбородова С. А.</b> | РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ<br>КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ<br>СТУДЕНТОВ ЧЕРЕЗ КУРС «РУССКИЙ ЯЗЫК И<br>КУЛЬТУРА РЕЧИ» В УСЛОВИЯХ<br>МОДЕРНИЗАЦИИ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ | 268         |
| <b>Никифорова М.В.</b>                       | ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО<br>ПЕРСОНАЛИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ<br>ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ                                                               | 275         |
| <b>Нургалина Х.Б.,<br/>Багаува Ю.М.</b>      | ЭКСПРЕССИВНЫЙ ЭФФЕКТ УСТОЙЧИВЫХ<br>СРАВНЕНИЙ В АНГЛИЙСКОМ И<br>БАШКИРСКОМ ЯЗЫКАХ                                                                                  | 279         |
| <b>Нургалина Х.Б.,<br/>Фатхуллина Г.И.</b>   | КАТЕГОРИЯ ОПРЕДЕЛЕННОСТИ /<br>НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ В ОДНОСОСТАВНЫХ<br>ЗАГОЛОВКАХ: СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ<br>АНАЛИЗ РУССКОГО И АНГЛИЙСКОГО<br>ЯЗЫКОВ                         | 284         |
| <b>Нургалина Х.Б.,<br/>Куприянова Е.А.</b>   | ЭМФАТИЧЕСКИЕ КОНСТРУКЦИИ В<br>АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ: КОММУНИКАТИВНАЯ<br>ЗНАЧИМОСТЬ И СОВРЕМЕННЫЕ ИЗМЕНЕНИЯ                                                             | 288         |
| <b>Перевалов П. С.</b>                       | КИНОДИСКУРС КАК МУЛЬТИМОДАЛЬНЫЙ<br>ФЕНОМЕН: ПРОБЛЕМНОЕ ПОЛЕ И<br>ПЕРСПЕКТИВЫ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО<br>ИССЛЕДОВАНИЯ                                                     | 291         |
| <b>Песина С.А.,<br/>Чжан С.</b>              | РОЛЬ МЕТАФОРЫ В ФОРМИРОВАНИИ<br>ЦЕЛОСТНОСТИ РЕЧЕВОГО КОНТЕКСТА                                                                                                    | 295         |
| <b>Попова Е. С.</b>                          | ЦЕЛЕСООБРАЗНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ<br>НЕЙРОСЕТЕЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ                                                                                                  | 300         |
| <b>Робыстов Д.</b>                           | ОСОБЕННОСТИ ЛЕКСИКИ КУЛИНАРНЫХ<br>РЕЦЕПТОВ ГАСТРОНОМИЧЕСКОГО<br>ДИСКУРСА                                                                                          | 305         |

| <b>Автор(ы)</b>                                                | <b>Название статьи</b>                                                                                                                                   | <b>Стр.</b> |
|----------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------|
| <b>Юсупова Л.Г.,<br/>Садыгова А.И.</b>                         | <b>ЦИФРОВАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА<br/>ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА</b>                                                                                              | <b>309</b>  |
| <b>Садыгова А.И.,<br/>Гавриленко Р.И.</b>                      | <b>ОБ ОСОБЕННОСТЯХ ЦИФРОВОЙ<br/>ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В<br/>ПРЕПОДАВАНИИ РКИ</b>                                                                         | <b>314</b>  |
| <b>Садыгова А.И.</b>                                           | <b>ЦИФРОВАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КАК<br/>ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ МЕЖДУНАРОДНОЙ<br/>КОМПЕТЕНЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ</b>                                    | <b>318</b>  |
| <b>Садыгова А.И.,<br/>Агабабаев С.М.,<br/>Шан Жунсинь</b>      | <b>РОЛЬ ИСКУССТВА В РАЗВИТИИ<br/>МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ<br/>ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ</b>                                                                | <b>323</b>  |
| <b>Саулич Н. А.</b>                                            | <b>ЯЗЫКОВАЯ ТРЕВОЖНОСТЬ И СПОСОБЫ ЕЕ<br/>СНИЖЕНИЯ</b>                                                                                                    | <b>327</b>  |
| <b>Сафиуллина Л.М.,<br/>Искандырова Л.Т.</b>                   | <b>ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНСЕРТА КАК СРЕДСТВА<br/>ФОРМИРОВАНИЯ РЕЧЕВЫХ НАВЫКОВ<br/>ОБУЧАЮЩИХСЯ СТАРШЕГО ЗВЕНА В<br/>ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ<br/>ЯЗЫКУ</b> | <b>331</b>  |
| <b>Сафиуллина Л.М.,<br/>Искандырова Л.Т.</b>                   | <b>РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ<br/>У ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДНЕГО ЗВЕНА НА<br/>УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА</b>                                                 | <b>334</b>  |
| <b>Седых О. А.</b>                                             | <b>СВЯЗЬ КОММУНИКАЦИИ И ИДЕНТИЧНОСТИ</b>                                                                                                                 | <b>338</b>  |
| <b>Седых О. А.</b>                                             | <b>СРАВНИТЕЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА<br/>СЦЕНАРИЕВ ИДЕНТИЧНОСТИ С<br/>ЭЛЕМЕНТАМИ АВТОРСКОЙ ИНТЕРПРЕТАЦИИ</b>                                                  | <b>342</b>  |
| <b>Сибеева З.Ф.,<br/>Нургалина Х.Б.</b>                        | <b>ЭЛЛИПТИЧЕСКИЕ КОНСТРУКЦИИ В ЯЗЫКЕ<br/>СМИ НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА</b>                                                                          | <b>346</b>  |
| <b>Скворцова И.А.</b>                                          | <b>МЕТОД СИТУАТИВНОГО АНАЛИЗА ДЛЯ<br/>ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ И<br/>МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ В<br/>ЭКОЛОГИЧЕСКОМ КОНТЕКСТЕ</b>                      | <b>350</b>  |
| <b>Соколова О.Л.,<br/>Вылегжанина И.А.,<br/>Хасаншина Г.В.</b> | <b>УЧИМСЯ ЧЕРЕЗ ДЕЙСТВИЕ:<br/>СТУДЕНТОЦЕНТРИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ В<br/>ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ</b>                                                  | <b>355</b>  |

| <b>Автор(ы)</b>                          | <b>Название статьи</b>                                                                                          | <b>Стр.</b> |
|------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------|
| <b>Султангареева А.Р., Исхакова Р.Р.</b> | ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ОБРАЗНОЙ РЕЧИ ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДНИХ КЛАССОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО И БАШКИРСКОГО ЯЗЫКОВ   | 361         |
| <b>Сюткина Н.П.</b>                      | РЕФЛЕКСИВНЫЕ ЭМОТИВНЫЕ КАУЗАТИВЫ РУССКОГО И НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКОВ                                                    | 366         |
| <b>Хайбуллина Д.Р.</b>                   | КАК ПРЕДСТАВИТЕЛИ РАЗНЫХ КУЛЬТУР ПОНИМАЮТ ДРУГ ДРУГА: ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ                                    | 370         |
| <b>Хамитова Д.У.</b>                     | СПОСОБЫ И МЕХАНИЗМЫ ОБРАЗОВАНИЯ ЭВФЕМИЗМОВ                                                                      | 375         |
| <b>Цыцаркина Н.Н.</b>                    | СПЕЦИФИКА КОНЦЕПТУАЛИЗАЦИИ ВООРУЖЕННОГО КОНФЛИКТА И ЯЗЫКОВЫЕ СРЕДСТВА МАНИПУЛЯЦИИ В АНГЛОЯЗЫЧНЫХ СМИ            | 381         |
| <b>Чепкасова А.В.</b>                    | СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ЛЕКСИЧЕСКОЙ СЕМАНТИКИ ПРИЛАГАТЕЛЬНЫХ <i>КРАСНЫЙ/RED</i> В СОВРЕМЕННЫХ ТОЛКОВЫХ СЛОВАРЯХ | 386         |
| <b>Чжан С.</b>                           | СПЕЦИФИКА ИНТЕРПРЕТАЦИИ МЕТАФОРЫ В КАЖДОМ ТИПЕ ДИСКУРСА                                                         | 391         |
| <b>Чэн Жуньцзе, Панова К.Д.</b>          | МЕТОДИКА ОБЩЕНИЯ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ С РОССИЙСКИМИ СТУДЕНТАМИ НА ОСНОВЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ              | 396         |
| <b>Чэн Жуньцзе, Панова К.Д.</b>          | ПРЕОДОЛЕНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ БАРЬЕРОВ В ПРОЦЕССЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ КИТАЙСКИХ И РОССИЙСКИХ СТУДЕНТОВ                 | 401         |
| <b>Шарычева Л.О.</b>                     | РАЗВИТИЕ АГЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ                                                   | 407         |
| <b>Юнусова Г.М.</b>                      | КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ВОЛОНТЕРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗА                                              | 412         |
| <b>Юсупова Л.Г., Беляев В.П.</b>         | ТРАНСФОРМАЦИЯ КОММУНИКАЦИЙ В СОВРЕМЕННОМ ЦИФРОВОМ ПРОСТРАНСТВЕ                                                  | 417         |

| Автор(ы)                     | Название статьи                                           | Стр. |
|------------------------------|-----------------------------------------------------------|------|
| Юсупова Л.Г.,<br>Песина С.А. | МЕТАФОРА КАК РАСШИРЕНИЕ СФЕРЫ<br>АНТРОПОМОРФНОГО МЫШЛЕНИЯ | 425  |



**Научное издание**

**АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ЛИНГВИСТИКИ, МЕЖКУЛЬТУРНОЙ  
КОММУНИКАЦИИ И МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В  
ВУЗЕ**

**МАТЕРИАЛЫ**

**IX МЕЖДУНАРОДНОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ  
«АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ЛИНГВИСТИКИ, МЕЖКУЛЬТУРНОЙ  
КОММУНИКАЦИИ И МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ  
ЯЗЫКОВ В ВУЗЕ»**

7 апреля 2026 г.

г. Екатеринбург

*Ответственный редактор: Л. Г. Юсупова, О.И. Таюпова  
Технический редактор: А. И. Садыгова*

*Статьи публикуются в авторской редакции*

Издательство УГГУ  
620144, г. Екатеринбург, ул. Куйбышева, 30  
Отмечатано с оригинал-макета  
в лаборатории множительной техники издательства УГГУ