

ОТ РЕДАКЦИИ

Раздел 1. ЛИНГВИСТИКА И ФИЛОЛОГИЯ

АМБИВАЛЕНТНАЯ ОЦЕНКА КАК КОМПОНЕНТ ЭТНИЧЕСКОЙ ИДЕНТИФИКАЦИИ ПЕРСОНАЖА В ПРОСТРАНСТВЕ СОВРЕМЕННОГО АНГЛОЯЗЫЧНОГО ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА

Алексеевко Владислав Николаевич

КОНЦЕПТ «РОДИНА» В ТВОРЧЕСКОМ НАСЛЕДИИ ИГОРЯ ТАЛЬКОВА КАК ВЕРБАЛИЗАЦИЯ ИСТОРИЧЕСКОЙ ПАМЯТИ РОССИИ

Барбашов Владимир Петрович

Барбашова Екатерина Владимировна

ИССЛЕДОВАНИЯ ЦИФРОВОГО ПОЛИТИЧЕСКОГО ДИСКУРСА

Бушев Александр Борисович

КОНТЕКСТУАЛЬНАЯ РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ ЛЕКСЕМЫ GENDER: ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ И СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ АНАЛИЗ

Мурашова Людмила Павловна

Мирошниченко Никита Сергеевич

ПРОБЛЕМА ИДЕНТИФИКАЦИИ СЛОЖНЫХ СЛОВ ТИПА *LIGHT-HEARTED* В СОВРЕМЕННОМ АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Толстолуцкая Ярославна Романовна

СЕМАНТИКА, КУЛЬТУРНЫЕ КОДЫ И ИСТОРИЧЕСКАЯ ЭВОЛЮЦИЯ КОНЦЕПТОВ «МЕҲНАТ/ТРУД» И «КОР/РАБОТА» В «ЁДДОШТҲО» («ВОСПОМИНАНИЯХ») С. АЙНИ

Хабибзода Самад Шукур

Раздел 2. МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ

ПОЛИЛИНГВАЛЬНАЯ ЯЗЫКОВАЯ ЛИЧНОСТЬ В КОНТЕКСТЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ: МЕЖЪЯЗЫКОВАЯ АНАЛОГИЯ КАК КОГНИТИВНЫЙ И МЕТОДИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТ

Исаева Ирина Петровна

ОБУЧЕНИЕ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ СТУДЕНТОВ ИЗ КИТАЯ В РАМКАХ КУРСА РКИ

Кучер Алина Васильевна

Кучер Василина Васильевна

КОГНИТИВНЫЕ ОСОБЕННОСТИ УСВОЕНИЯ ЯЗЫКА В ПОЛИЛИНГВАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Семкина Александра Владимировна

Суханова Ирина Григорьевна

РОЛЬ АУТЕНТИЧНЫХ ТЕКСТОВ В ФОРМИРОВАНИИ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ОБУЧЕНИИ РКИ

Чэнь Цзяхуэй

Раздел 3. ЛИНГВОДИДАКТИКА И ВОПРОСЫ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

СПЕЦИФИКА РАБОТЫ С НЕЙРОСЕТЬЮ TWEE ПРИ ОБУЧЕНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО
ОРИЕНТИРОВАННОМУ АНГЛИЙСКОМУ

Артёмова Юлия Владимировна

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ
ЯЗЫКАМ: ПРЕИМУЩЕСТВА И НЕДОСТАТКИ

Дробот Екатерина Сергеевна

Кузьмина Мария Олеговна

МОДЕЛИРОВАНИЕ РАЗВИТИЯ УМЕНИЯ СМЫСЛОВОГО ЧТЕНИЯ НА ИНОСТРАННОМ
ЯЗЫКЕ

Енбаева Людмила Валерьевна

Рыбалкина Дарья Витальевна

ПРИМЕНЕНИЕ ЛЕКСИЧЕСКОГО ПОДХОДА ПРИ ОБУЧЕНИИ ИДИОМАМ:
МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ

Назарова Анастасия Владимировна

Марьюсик Полина Сергеевна

INTEGRATION OF PEDAGOGICAL AND EDUCATIONAL TECHNOLOGIES IN FOREIGN
LANGUAGE TEACHING IN UZBEKISTAN

Ummatkulova Charos Alijon qizi

НАУЧНАЯ ЖИЗНЬ: ОБЗОРЫ, РЕЦЕНЗИИ

МЕЖДУНАРОДНЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ САММИТ – 2025

Широкова Надежда Павловна

Кучер Василина Васильевна

ОТКРЫТИЕ ЦЕНТРА ОТКРЫТОГО ОБРАЗОВАНИЯ В МАЛАЙЗИИ

Семкина Александра Владимировна

Кучер Василина Васильевна

НАШИ АВТОРЫ

ОТ РЕДАКЦИИ

Уважаемые читатели!

В очередном выпуске научного альманаха «Язык: междисциплинарность научного знания» освещаются результаты исследований в области современной филологии, межкультурной коммуникации и лингводидактики.

Результатом расширения научной парадигмы стало появление научных исследований в таких областях научного знания, как обучение иностранным языкам и русскому языку как иностранному в условиях поликультурности и полилингвальности современной образовательной среды. Также в фокусе внимания наших уважаемых авторов – различные типы текста на английском, русском, таджикском и китайском языках, системные особенности этих языков и их эволюция, межъязыковая аналогия и когнитивные особенности усвоения языков. Большое внимание уделяется применению цифровых образовательных ресурсов, нейросети и искусственного интеллекта для совершенствования учебного процесса на разных уровнях образования. Содержание статей отражает актуальность научной проблематики выпуска: исследования языка в рамках современной парадигмы лингвистических исследований, языковая репрезентация культурных концептов и культурного кода нации и их учёт в монолингвальной и полилингвальной образовательной среде.

Мы приглашаем Вас к научной дискуссии по исследованию современного художественного, политического и публицистического текста на иностранных языках, особенностям функционирования языковых средств в процессе актуализации разных квантов знания, применению инновационных технологий в гетерогенной образовательной среде.

Традиционно мы делаем обзор наиболее значимых для лингвистического института АлтГПУ научных событий предыдущего года. Для нас 2025 год стал началом серьёзной работы по взаимодействию с образовательными организациями федерации Малайзии. Участие в совместных мероприятиях, опыт работы наших специалистов в этой стране, погружение в новую культуру позволили по-новому оценить процесс обучения иностранным языкам, наметить перспективы научного сотрудничества и академического обмена.

Мы искренне благодарны всем авторам, проявившим интерес к нашему Альманahu, членам редакционного совета и редакционной коллегии за помощь в создании выпуска и надеемся, что представленные результаты исследований будут интересны и полезны читателям.

Редакционная коллегия

Раздел 1. ЛИНГВИСТИКА И ФИЛОЛОГИЯ

УДК 81.1, 811.111

DOI 10.37386/2949-3307-2026-9-1

АМБИВАЛЕНТНАЯ ОЦЕНКА КАК КОМПОНЕНТ ЭТНИЧЕСКОЙ ИДЕНТИФИКАЦИИ ПЕРСОНАЖА В ПРОСТРАНСТВЕ СОВРЕМЕННОГО АНГЛОЯЗЫЧНОГО ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА

Алексеев Владислав Николаевич

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению амбивалентной оценки как неотъемлемого элемента этнической идентификации персонажа художественного произведения, заключающейся в дистанцировании от одной национальной общности в сторону другой. Амбивалентная оценка реализуется через конвергенцию противоположных аксиологических признаков в пределах одного этнического образа. На материале современных англоязычных произведений автором выявлены способы языковой актуализации амбивалентного оценочного характера этнической идентификации.

Ключевые слова: амбивалентность, англоязычный художественный текст, оценка, этническая идентификация.

Введение

В настоящее время в условиях глобализации и активного межкультурного взаимодействия особую значимость приобретает изучение позиционирования личности в поликультурном диалоге с представителями других национальных общностей, одним из факторов которой является этническая идентификация. Современный англоязычный художественный текст демонстрирует сложные модели репрезентации этнической идентичности, где особый интерес представляет ее оценочный характер. Совмещение противоположных оценочных признаков в рамках одного этнического образа формирует амбивалентную оценку, которая сдвигает его от однозначной аксиологической маркированности в сторону противоречивой и подвижной когнитивной структуры.

Основная часть

Как известно, каждая личность маркируется этничностью, зачастую осознавая свою принадлежность к определенному этносу и осознавая себя представителем этого этноса [2, с. 399], активизируя тем самым процесс этнической идентификации. Данный процесс во многом определяет субъекта как члена культурного социума и носителя определенных культурных установок [3, с. 220].

Этническая идентификация вписывается в единую структуру этнокультурных смыслов, которые нередко обобщаются сознанием и закрепляются на основе устойчивых оценочных связей, вследствие чего они получают языковое и образное воплощение. При этом подобная фиксация не сводится к однозначной характеристике: один и тот же объект может наделяться разноплановыми ценностными признаками в сознании субъекта. Способность сознания удерживать и соотносить противоположные характеристики основывается на универсальном когнитивном механизме амбивалентности, под которым понимается «процесс оценки, сравнения относительных положительных и отрицательных сторон возможных вариантов» [4, с. 9], а также одновременная актуализация положительных и отрицательных оценочных компонентов в структуре одного образа.

Стоит отметить, что этническая идентификация, репрезентированная в пространстве современного англоязычного художественного текста, наделена динамичным характером и подвержена переосмыслению. Одним из ключевых механизмов такого переосмысления является амбивалентная оценка, позволяющая синтезировать в рамках одного этнического образа противоположные ценностные характеристики, что позволяет говорить об амбивалентной идентичности, проявляющейся чаще всего как латентная, невыраженная явно

этническая идентичность, которая лишается как таковой линейной аксиологической направленности и приобретает неоднозначную противоречивую структуру. Общая оценка, будучи сбалансированным набором положительных и отрицательных факторов, служит фундаментом для трансформации ценностного объекта в ценностно амбивалентный через ценностную призму субъекта [1, с. 64], и именно амбивалентный оценочный фокус становится немаловажным фактором формирования и репрезентации амбивалентной этнической идентичности в художественном тексте.

Амбивалентная оценка приобретает особую значимость, поскольку этническая идентичность не столько сводится к формальному признаку принадлежности, сколько представляет собой результат когнитивной и дискурсивной интерпретации собственной «Я-концепции» в системе культурных координат. Современный англоязычный художественный текст демонстрирует многочисленные модели подобной двойственности. К одной из них можно отнести ситуацию «расщепления», кризиса этнической идентичности. Персонаж, являясь представителем одной этнической общности по рождению, сознательно дистанцируется от нее в пользу другой. Подобная стратегия самоопределения отражает переоценку ценностных ориентиров, порождая амбивалентную оценочную идентификацию.

Рассмотрим пример актуализации амбивалентного оценочного аспекта британской этнической идентичности из романа *“Inferno”* (2015) американского писателя Дэна Брауна:

She nodded in agreement. “Also, you can stop calling me Dr. Brooks – my name is Sienna.”

Langdon nodded. “Thanks. I’m Robert.” It seemed the bond they’d just forged fleeing for their lives warranted a first-name basis. “You said you’re British?”

“By birth, yes.”

“I don’t hear an accent.”

“Good,” she replied. “I worked hard to lose it.” [5, chapter 6].

Диалог между профессором истории искусств и религиозной символики Робертом Лэнгдоном и доктором Сиенной Брукс позволяет проследить, каким образом акцент функционирует как дифференцирующий маркер этнической принадлежности и как отказ от него становится средством дистанцирования от стереотипно приписываемой идентичности. Ключевым моментом является реплика Сиенны *“By birth, yes.”*, за которой следует уточнение *“Good... I worked hard to lose it.”*. Здесь разграничиваются биологический факт рождения героини в Великобритании и субъективно конструируемая идентичность (американка). Образ британки актуализируется в сознании Лэнгдона через ожидание наличия акцента как типичного признака национальной категории, и реплика *“I don’t hear an accent.”* фиксирует несоответствие между ожиданием, основанным на стереотипе, и реальным восприятием.

Оценочная амбивалентность проявляется в отношении Сиенны к британскому акценту. С одной стороны, акцент в англоязычной культуре может обладать позитивной коннотацией, ассоциируясь с престижем, образованностью и социальным статусом. С другой стороны, в реплике *“I worked hard to lose it.”* заложена негативная оценка данного маркера как нежелательного элемента идентичности. Оценочная амбивалентность здесь проявляется не только на уровне внешней оценки, но и на уровне самооценки. Британская идентичность признается героиней лишь формально и отвергается как значимая составляющая «Я-концепции». Это свидетельствует о том, что этническая идентичность может быть интериоризирована и переосмыслена субъектом, а ее оценочный потенциал варьируется в зависимости от коммуникативной цели и контекста.

На примере амбивалентной оценки американской этнической идентичности строится следующий пример из романа *“The Fault in Our Stars”* (2012) американского писателя Джона Грина:

“Peter, those are not post-terrestrials. They are Augustus and Hazel, the young fans with whom you have been corresponding.”

“They are – what? They – I thought they were in America!”

“Yes, but you invited them here, you will remember.”

“Do you know why I left America, Lidewij? So that I would never again have to encounter Americans.”

“But you are an American.”

“Incurably so, it seems. But as to these Americans, you must tell them to leave at once, that there has been a terrible mistake, that the blessed Van Houten was making a rhetorical offer to meet, not an actual one, that such offers must be read symbolically.” [6, chapter 12].

Высказывание персонажа Ван Хаутена *“So that I would never again have to encounter Americans”* актуализирует американский образ, который в данном контексте наполняется явно негативной оценкой. Однако, оценочная амбивалентность возникает в момент, когда данный негативно маркированный образ вступает в противоречие с самоидентификацией говорящего. Реплика *“But you are an American”* выполняет прагматическую функцию актуализации когнитивного конфликта. Ответ *“Incurably so, it seems”* демонстрирует одновременно признание принадлежности к американской этнической группе и дистанцирование от нее. Таким образом, один и тот же образ получает двойственную оценку: он отвергается как негативная социальная категория и одновременно принимается как неустраняемый элемент собственной идентичности. Такая амбивалентность объясняется конкуренцией двух оценочных фреймов: первый фрейм – социально-критический, в рамках которого американцы представлены как представители культуры и моделей общения, которые воспринимаются как нежелательные; второй фрейм – идентификационный, в котором принадлежность к американской культуре осмысливается как биографически и экзистенциально заданная. Ни один из фреймов не получает полного приоритета, что и приводит к сохранению амбивалентной оценки.

Заключение

Таким образом, амбивалентная оценка является неотъемлемым элементом в структуре этнической идентификации. В рамках англоязычного художественного текста она отражает процесс ценностной этнической переоценки персонажа путем перехода от бинарной модели «свой – чужой» к более комплексной и динамичной системе ценностных координат. Перспективы дальнейшего исследования могут заключаться в выявлении прагматических речевых стратегий автора и персонажа в конструировании амбивалентного оценочного аспекта этнической идентификации.

Список источников

1. Алексеенко, В. Н. Оценочная амбивалентность и ее вербальная представленность в современном английском языке / В. Н. Алексеенко // *Язык в многовекторном развитии: теоретические, дискурсивные и социокультурные аспекты : коллективная монография / Н. Ф. Михеева, В. М. Шахназарян, В. Н. Алексеенко [и др.]. – Москва : Центр СНИ и ОТ, 2026. – С. 65–69.*
2. Бакланов, И.С. Человек этнический: проблема этнической идентичности / И. С. Бакланов, Т. В. Душина, О. А. Михеева // *Вопросы социальной теории. – 2010. – № 4. – С. 396–408.*
3. Исаева, И. П. Этнические стереотипы как трансляторы культурного кода: роль аналогии в экспликации культурно-специфического знания в пространстве англоязычного художественного текста / И. П. Исаева // *Взаимодействие текстов, дискурсов и кодов в семиотическом пространстве культуры : коллективная монография / под науч. ред. Л. А. Козловой. – Барнаул : АлтГПУ, 2025. – С. 218–237.*
4. Миллер, У. Р. С другой стороны. Как амбивалентность формирует нашу жизнь / У. Р. Миллер ; пер. с англ. А. Н. Багрянцева ; под науч. ред. В.М. Ялтонского. – Москва : Научный мир, 2023. – 192 с.
5. Brown, D. *Inferno* / D. Brown. – New York : Anchor, 2013. – 578 p.
6. Green, J. *The Fault in Our Stars* / J. Green. – New York : Penguin Books, 2012. – 318 p.

AMBIVALENT EVALUATION AS A COMPONENT OF ETHNIC IDENTIFICATION OF A CHARACTER IN CONTEMPORARY ENGLISH-LANGUAGE LITERARY TEXT

Alekseenko Vladislav Nikolaevich

Altai State Pedagogical University, Barnaul, Russia

Abstract. The article is devoted to ambivalent evaluation in ethnic identification of a character in the English-language literature, resulting in disassociation from one ethnic community towards another. Ambivalent evaluation is manifested in the convergence of opposite axiological features within a single ethnic image. The author examines contemporary English-language works to identify ways of linguistic actualization of the ambivalent evaluative nature of ethnic identification.

Key words: ambivalence, evaluation, ethnic identification, English-language literary text.

References

1. Alekseenko, V. N. Otsenochnaya ambivalentnost' i ee verbal'naya predstavlenost' v sovremennom anglijskom yazyke [Evaluative Ambivalence and Its Verbal Representation in Modern English] / V. N. Alekseenko // Yazyk v mnogovektornom razvitii: teoreticheskie, diskursivnye i sotsiokul'turnye aspekty : kollektivnaya monografiya / N. F. Mikheeva, V. M. Shakhnazaryan, V. N. Alekseenko [i dr.]. – Moskva : Tsentr SNI i OT, 2026. – S. 65–69.
2. Baklanov, I. S. Chelovek etnicheskij: problema etnicheskoy identichnosti [Ethnic Man: The Problem of Ethnic Identity] / I. S. Baklanov, T. V. Dushina, O. A. Mikeeva // Voprosy sotsial'noj teorii. – 2010. – № 4. – S. 396–408.
3. Isaeva, I. P. Etnicheskie stereotipy kak translyatory kul'turnogo koda: rol' analogii v eksplikatsii kul'turno-spetsificheskogo znaniya v prostranstve angloyazychnogo khudozhestvennogo teksta [Ethnic Stereotypes as Translators of the Cultural Code: The Role of Analogy in the Explication of Culturally Specific Knowledge in the Space of English-Language Fiction] / I. P. Isaeva // Vzaimodejstvie tekstov, diskursoy i kodov v semioticheskom prostranstve kul'tury: kollektivnaya monografiya / pod nauch. red. L.A. Kozlovoj. – Barnaul : AltGPU, 2025. – S. 218–237.
4. Miller, U. R. S drugoj storony. Kak ambivalentnost' formiruet nashu zhizn' [On the Other Side: How Ambivalence Shapes Our Lives] / U. R. Miller ; per. s angl. A. N. Bagryantseva; pod nauch. red. V. M. Yaltonskogo. – Moskva : Nauchnyj mir, 2023. – 192 s.
5. Brown, D. Inferno / D. Brown. – New York : Anchor, 2013. – 578 p.
6. Green, J. The Fault in Our Stars / J. Green. – New York : Penguin Books, 2012. – 318 p.

КОНЦЕПТ «РОДИНА» В ТВОРЧЕСКОМ НАСЛЕДИИ ИГОРЯ ТАЛЬКОВА КАК ВЕРБАЛИЗАЦИЯ ИСТОРИЧЕСКОЙ ПАМЯТИ РОССИИ

Барбашов Владимир Петрович

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

Барбашова Екатерина Владимировна

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

Аннотация. Данная статья посвящена исследованию вербализации исторической памяти как основы национальной идеи в творчестве певца, поэта и композитора Игоря Талькова (1956–1991): от причин и последствий революции 1917 года до эмиграции граждан СССР на Запад. В материале статьи также рассматривается актуализация темы малой родины, которая занимает в творчестве поэта важное место. Представленная статья публикуется по результатам выступления на Международном круглом столе к 80-летию победы над фашизмом «Вербализация исторической памяти о войне в художественном и публицистическом дискурсах: языковые и лингводидактические аспекты», который состоялся 10 июня 2025 года в Лингвистическом институте АлтГПУ, г. Барнаул. Авторы выражают глубокую благодарность друзьям и соратникам Игоря Талькова: Владиславу Анатольевичу, Валентине Ивановне и Евгении Владиславовне Черняевым (г. Щекино) за предоставление редких материалов для исследования, проведение экскурсий в г. Щекино, г. Туле и Ясной Поляне.

Ключевые слова: Игорь Тальков, концепт, историческая память, тема Родины, национальная идея, история.

Введение

«Когда-нибудь, когда устанет зло насиловать тебя, едва живую, и на твое иссохшее чело Господь слезу уронит дождевую, ты выпрямишь свой перебитый стан, как прежде, ощутишь себя мессией и расцветеши на зависть всем врагам, несчастная Великая Россия.» И.В. Тальков (1956–1991). 6 октября 1991 года во время концерта в Санкт-Петербурге при загадочных и до конца не выясненных следствием обстоятельствах был убит поэт, композитор и певец Игорь Тальков. В фильме «Расследования ТВЦ: Преступление без наказания. Убийство Игоря Талькова» (1996) подполковник, занимавший тогда должность старшего инспектора по особым поручениям отделения культуры ГУВД Московской области, Владимир Константинович Вышемирский, который был знаком с Игорем Тальковым с 1988 года, рассказывает: *Это настолько серьезное преступление, что, возможно, за ним кто-то стоит. Все выступления Игоря – это анилаг. Ему рукоплескали, его любили. Вы знаете, я даже боюсь, что Игорь мог бы повести за собой огромные массы зрителей, которые ходили на его концерты, потому что он делал на эстраде то, что не делал никто. Он взял на себя просто человеческую смелость, ответственность говорить то и петь то, о чем он думает и то, что ему послал господь Бог. И я считаю - да, за ним бы пошли».*

Творческое наследие поэта

Следует подчеркнуть, что с тех пор, на протяжении 35 лет в российских средствах массовой информации общественное внимание пытаются привлечь скорее к выяснению обстоятельств первого скандального убийства в эпоху современного российского шоу-бизнеса, к которому сам И. Тальков себя не причислял и старался максимально дистанцироваться от своих коллег из этой среды. В своей книге «Монолог», изданной посмертно, в главе «Шоу-бизнес или искусство?» сам Игорь Тальков так говорит об этом: *Их Бог – достаток, блеск, богатство. Большинство из них, безусловно, далеки от понимания истинного процесса творчества, цель которого – высокое искусство, так же, как и сами понятия, шоу-бизнес и искусство диаметрально противоположны, хотя и зависимы одно от другого в той или иной степени [7, с. 35].*

Несмотря на то, что со дня гибели поэта минуло более четверти века, на российском ТВ не было показано ни одной передачи, ни одного документального фильма, которые бы были посвящены именно колоссальному творческому наследию Игоря Талькова как творческой личности: это стихи, песенные тексты, ноты, интервью, дневники, письма и много другое. В школьной программе в России до сих ни одно его произведение не включено в школьную программу по литературе.

На наш взгляд, несмотря на то, что Игорь Тальков начинал как лирик и публицист, ценя его за такие произведения, как «Чистые пруды», «Летний дождь» и др., основополагающим, центральным концептом в его творчестве является тема Родины. Поэтому нам представляется важным и интересным рассмотреть, как этот концепт как базовое понятие исторической памяти выражен в его творчестве.

Как субъект познания человек обладает определенной системой знаний, мнений и представлений в отношении окружающей его объективной действительности. Данная система определяется в различных областях научного знания как картина мира, образ мира, модель мира и т. п. Взаимодействуя с окружающим миром, человек создает в своем сознании сложную и многообразную модель этого мира, некую «картину свойств вещей в их отношениях друг к другу и к субъекту» [11, с. 54]. В современной лингвистике картина мира рассматривается в качестве исходного глобального образа, лежащего в основе мировидения человека, интегрирующего взгляды и представления индивида о мире, являясь результатом всей его духовной активности. Следовательно, картина мира выступает как субъективный образ объективного мира.

Понятие концептуальной картины мира является одним из основных в когнитологии, использующей данный термин для обозначения мира, который создается в сознании человека в результате его познавательной деятельности.

Концепты как элементы концептуальной системы позволяют хранить знания о мире, приобретаемые человеком в результате познания окружающего мира. Проблематичным является вопрос об установлении полного набора универсальных концептов в сознании носителей всех языков мира, а также оптимальных средств для вербального выражения данных концептов. Вследствие этого, по мнению А. Д. Васильева, методы и процедуры вычленения концептов являются в значительной степени индивидуально- авторскими и носят в большинстве случаев гипотетический характер [1, с. 34].

В отечественной лингвистике вопрос о роли языка в построении концептуальной картины мира как совокупности представлений и знаний человека о мире наиболее полно был освещен в работах Р.И. Павилениса [4, 5]. В концепции этого исследователя концептуальная картина, в качестве системы мнений и знаний о мире, отражает познавательный опыт человека как на доязыковом, так и на языковом уровне. Человек начинает познавать мир еще до знакомства с языком, благодаря каналам чувственного восприятия, получая в определенной степени истинную или ложную информацию об окружающем мире. «Усвоение любой новой информации о мире осуществляется каждым индивидом на базе той, которой он уже располагает. Образующаяся таким образом система информации о мире и есть конструируемая им концептуальная система как система определенных представлений человека о мире» [4, с. 101]. Строительными элементами данной системы выступают концепты, которые, являясь своеобразными «квантами» хранения знания о мире, способствуют обработке субъективного опыта индивида как носителя концептуальной системы. Поскольку конструирование концептуальной системы происходит непрерывно, концепт может представлять собой совокупность других концептов и быть континуально связанным с остальными элементами системы. Можно предполагать, что концептуальная картина мира каждого индивида обладает достаточно сложной природой, данная система непостоянна, изменчива [3, с. 177].

Вербализация концепта «Родина»

Перейдем к рассмотрению языковых особенностей вербализации концепта «Родина» в творческом наследию поэта, где центральным, основным первоисточником является его книга

«Монолог», написанная при жизни, но изданная уже после гибели Игоря. В ней он открывается читателям с несколько иной стороны, а именно как мыслитель, который сквозь призму таких тем, как любовь, творчество, политика, экология и другие пытается постичь то, что происходит с его родиной – Россией к концу XX века: *Лет 10 тому назад меня впервые посетила мысль написать книгу, естественно — «в стол», никакой надежды на ее публикацию при жизни я не питал. Книга эта должна была называться «Эпоха Вырождения». Я стал подбирать материалы, документы, высказывания знаменитых философов; совокупируя все это и, пропуская через себя, я вырабатывал собственную концепцию в отношении той эпохи, в которую нам суждено было родиться, — эпохи зла, насилия и тотальной деградации* [7, с. 7].

Сам И. Тальков в своих интервью неоднократно подчеркивал, что сцена – его трибуна, и он осознает это не только как поэт, но и, прежде всего, как гражданин. И он боится ее потерять. Говоря о творчестве Игоря Талькова, мы рассматриваем это понятие в самом широком смысле, имея в виду не только стихи и песни, но и материалы его книги «Монолог», интервью. В них четко прослеживается его патриотическая позиция, а также талант и гениальность, благодаря которым, прекрасно владея русским языком, Игорь Тальков вербализует основные постулаты русской национальной идеи. В песни Россия, которую он считал свои манифестом, поэт выразил боль современного молодого поколения от осознания того, что происходило с Россией, начиная с 1917 года:

*Листая старую тетрадь
Расстрелянного генерала,
Я тщетно силился понять,
Как ты смогла себя отдать
На растерзание вандалам.
О, генеральская тетрадь,
Забитой правды возрожденье,
Как тяжело тебя читать
Обманутому поколенью.
Россия!!!*

Тема национальной трагедии, фатальности пути России под руководством КПСС, стала центральной в творчестве И. Талькова. Главным герой его творчества – современник, пытающийся понять, что произошло и происходит с его Родиной:

*Я пробираюсь по осколкам детских грёз
В стране родной,
Где всё как будто происходит невсерьёз
Со мной.
Надо же было так устать,
Дотянуть до возраста Христа, Господи
А вокруг, как на парад,
Вся страна шагает в ад
Широкой поступью.
Родина моя
Скорбна и нема...
Родина моя,
Ты сошла с ума.*

Владимир Тальков так говорит о творчестве младшего брата: *В начале концерта он делал краткий экскурс в историю, чтобы люди настроились на определенный лад и поняли, что происходит на сцене. Он вспоминал времена, когда Россия была мощной державой, вспоминал доблестные подвиги нашего героического народа, давая людям ощутить национальные корни, тем самым доказывая, что русские люди не новый вид человечества, не бездуховная нация, не Иван, не помнящий родства, а Великая нация, имеющая Великое прошлое* [8, с. 144].

Не остается в творчестве И. Талькова без внимания и тема эмиграции, когда в силу разных причин, в том числе и политических, люди вынуждены покидать свою Родину. С своей пронзительной песне «Солнце уходит на Запад» он затрагивает проблему печальной судьбы людей, которые оказываются вдали от их родины, дома:

*Стирает каждый новый день
В старой книжке записной
Моих друзей московских
Адреса.
И в Новый год не смеётся телефон
Компанией ночной,
А в трубке слышу я чужие
Голоса.
Солнце уходит на Запад,
И убегают за ним
Те, кто не знают,
Что всё в этой жизни
Имеет исток.
Солнце уходит на Запад,
Но, чтобы снова родиться,
Спешит на Восток,
На Восток.*

Следует подчеркнуть, что в прессе И. Тальков подвергался резкой критике, его обвиняли в конъюнктуре, называли «антисоветчиком», пытаясь представить поэта как «врага народа», в стране СССР, где официальная идеология твердила, что народ и партия едины. Но сам Игорь Тальков достаточно мудро объясняет свою творческую позицию в одном из своих интервью (Пенза, 1990): *Что касается термина «антисоветчик». Мне часто приходится это слышать, и записки такого рода получаю, и письма получаю. Люди, которые бросаются этим словом, они не задумываются над его значением. Достаточно иметь хотя бы несколько извилин, для того чтобы расшифровать это слово. Я полагаю, что люди, которые не могут его расшифровать, не обладают и этими несколькими. «Антисоветчик» – это человек, который выступает против власти, чего? Советов, да? Против власти Советов народных депутатов. А у нас разве когда-нибудь была власть Советов? На протяжении 72 лет ее не было никогда. И люди, которые не довольны строем, они неправильно обвиняют советскую власть. Советская власть здесь ни при чем, потому что ее не было. На протяжении 72 лет царила партоакратия. Поэтому я не антисоветчик, я – антиаппаратчик. Я наоборот – «советчик», а те, кто меня называет «антисоветчиком», вот, наверно, они «антисоветчики» и есть.*

Популярность И. Талькова, его творчества стремительно росла, на его концерты, которые порой перерастали в митинги, приходили все: от самых юных до пожилых людей, многие партийные функционеры под воздействием его песен сжигали партбилеты прямо на концертах. Советские СМИ продолжали искать любой подходящий случай, чтобы элиминировать образ певца-патриота И. Талькова в общественном сознании. И такая возможность появилась. В мае 1991 года И. Талькова пригласили на презентацию газеты «Память». Во время выступления И. Талькова были сделаны снимки, в газете «Московские новости» появилась его совместно фото с Д. Васильевым. И. Талькова пытались представить если не фашистом, то ярким националистом. Его брат, Владимир, так вспоминает об этом: *Игорь был знаком с лидером «Памяти» Д. Д. Васильевым, разделял некоторые его взгляды, такие, как возрождение национальных традиций, пробуждение русского национального духа, – вообще всё то, что вмещает в себя понятие патриотизма. Речь идёт не о шовинизме, а об искреннем чувстве национальной гордости, которое должно быть присуще каждому народу: не возвышаться, а гордиться тем, что ты русский, татарин, немец, – гордиться своей нацией. «Память» – широко известная одиозная организация. Сформированное средствами*

массовой информации общественное мнение гласит, что в неё входят «фашисты», «шовинисты», и Игоря искусственно «внедрили» в их ряды. Эффект превзошёл все ожидания. Перепуганное телевидение сразу закрыло перед Игорем двери, газеты, на радио моментально объявили бойкот, даже телефон дома замолчал [8, с. 177–178].

Будучи в Санкт-Петербурге, перед концертом в «Юбилейном», сам Игорь так говорил о своей позиции: *Это была провокация. Коммунисты долго подбирались ко мне, чтобы найти мою ахиллесову пяту, чтобы как-то меня дискредитировать... Я был приглашен на презентацию газеты «Память» в качестве артиста. Я пришел бы на презентацию любой демократической газеты, также, как и на эту, если бы меня пригласили, безусловно. И выступил бы там. Меня попросили показать фрагменты из спектакля «Суд». И когда ко мне подошли, обняли, и сказали пару теплых слов, в это время был сделан снимок. Причем не снимали никого, сняли почему-то только меня, хотя там была еще масса артистов. И на следующий день появилась в печати эта фотография и интервью Васильева, что я якобы член общества «Память». У меня замолчал на неделю сразу, у меня оборвались все гастроли. И я стал предпринимать какие-то попытки, что как-то реабилитировать себя, но практически все центральные газеты московские отказались писать мое опровержение. Из чего я сделал вывод, что это был какой-то заговор.*

В своем творчестве Игорь Тальков, следуя традициям выдающихся представителей русской литературы, поднимает тему любви к малой родине, что сегодня имеет крайне важное воспитательное значение. Например, Игорь очень любил песню «Маленький город», которую посвятил своему родному городу Щекино и неоднократно исполнял ее на своих концертах:

*Вот поезд тронулся, и позади
Остался маленький город.
Смешно, конечно, но только в пути
Я пойму, как он мне был дорог.
Ну, а пока, скорость набрав,
Мой поезд весело мчится.
Это потом я сорву стоп-кран
И сойду, чтоб к нему возвратиться.
Маленький город, маленький город
С улицами в три дома,
С шепотом тополей за окном,
До боли родной и знакомый.*

Заключение

На наш взгляд, именно тема малой родины сегодня крайне актуальна с точки зрения ее рассмотрения на уроках русского языка и литературы, и она имеет важное значение с точки зрения патриотического воспитания подрастающего поколения. Бывший телохранитель Игоря Талькова, его друг и соратник Владислав Черняев так пишет о нем: *«Игорь много раз предсказывал свой ранний уход из жизни...И ушел, оставив нам свои песни, которые, я надеюсь, будут жить долго, потому что они о главном – о Любви. О любви к России, к женщине, к своему маленькому городу»* [9, с. 109].

И здесь в качестве своеобразного эпилога хотелось бы привести фрагмент их общих воспоминаний: *«Как-то Игорь приехал к нам с Татьяной. Валентина накрывала на стол, я тоже занимался чем-то по хозяйству, а Игорь вышел на балкон и довольно долго стоял там один. Вернувшись в комнату, сказал: «Здесь все, как и раньше, словно никуда и не уезжал.» В глазах было столько грусти, а может даже печали...Мы поняли, что стоя на балконе, он наверняка вспоминал свою юность: беспечною мальчишку с баяном на балконе, дворовую «братву» на вечернем сборе гитаристов, все доброе и светлое, что было в нашем доме, дворе и осталось в прошлом»* [9, с. 104].

*Пухом выстлана земля
У истоков наших лет*

*И не скошены поля,
И безоблачен рассвет
У истоков наших лет.
У истоков наших лет.
Зимней сказкой пахнет снег,
Дождь струится золотой
В босоногой той стране,
Всем нам милой и родной.
В босоногой той стране
Дождь струится золотой...*

Таким образом, тема любви является своеобразной квинтэссенцией творчества Игоря Талькова: это любовь к Отечеству, к его культуре и истории, любовь к малой родине.

Список источников

1. Васильев, А. Д. О некоторых вопросах изучения концептов / А. Д. Васильев // Когнитивная лингвистика: современное состояние и перспективы развития : материалы первой международной школы-семинара по когнитивной лингвистике, Тамбов, 26–30 мая 1998 года / Институт языкознания Российской академии наук ; Тамбовский государственный университет им. Г. Р. Державина. Т. 1. – Тамбов : Тамбовский государственный университет им. Г. Р. Державина, 1998. – С. 34–35.
2. Камышев, К. Д. Исторический прообраз лирического героя песни И. Талькова «Бывший поддесаул» / К. Д. Камышев // Современное казачество в патриотическом, духовном воспитании подрастающего поколения, сохранении исторической памяти и противодействии фальсификации российской истории, формировании у молодёжи устойчивой исторической идентичности : материалы всероссийской молодёжной научно-практической конференции с международным участием, Тюмень, 29 октября 2021 года / под ред. Г. С. Зайцева. – Тюмень : Печатник, 2021. – С. 102–107.
3. Колшанский, Г. В. Соотношение субъективных и объективных факторов в языке / Г. В. Колшанский. – Москва : URSS, Ленанд, 1975. – 230 с.
4. Павленис, Р. И. Проблема смысла. Современный логико-философский анализ языка / Р. И. Павленис. – Москва : Мысль, 1983. – 286 с.
5. Павленис, Р. И. Понимание речи и философия языка / Р. И. Павленис // Новое в зарубежной лингвистике. – Москва, 1986. – Вып. 17. – С. 380–388.
6. Савельева, Т. И. Национальная идентичность в лирике Игоря Талькова / Т. И. Савельева // Язык как основа национальной идентичности : материалы международной научной конференции, Тула, 16–18 мая 2024 года. – Тула : Тульский полиграфист, 2024. – С. 359–361.
7. Тальков, И. В. Монолог: стихи, воспоминания, дневники / И. В. Тальков. – Москва : Эксмо-Пресс, 2001. – 416 с.
8. Талькова, О. Ю. Игорь Тальков. Крестный путь: из воспоминаний матери и брата / О. Ю. Талькова, В. В. Тальков. – Москва : Алгоритм, Эксмо, 2009. – 397 с.
9. Черняев, В. Счастья не нашел бы он в покое / В. Черняев // Наш Игорь Тальков. Взгляд издалека: стихи, интервью, воспоминания. – Щекино, 2006. – С. 101–109.
10. Черняев В. Вспоминая Игоря... / В. Черняев // Тула : Литературный альманах. – Тула, 2003. – С. 22–31.
11. Шахнарович, А. М. Когнитивные и коммуникативные аспекты речевой деятельности / А. М. Шахнарович, В. И. Голод // Вопросы языкознания. – 1986. – № 2. – С. 52–56.

THE CONCEPT “MOTHERLAND” IN IGOR TALKOV’S CREATIVE HERITAGE AS VERBALIZATION OF RUSSIA’S HISTORICAL MEMORY

Barbashov Vladimir Petrovitch

Altai State Pedagogical University, Barnaul, Russia

Barbashova Ekaterina Vladimirovna

Altai State Pedagogical University, Barnaul, Russia

Abstract. This article is devoted to the study of the verbalization of historical memory as the basis of the national idea in the works of the singer, poet, and composer Igor Talkov (1956-1991): from the causes and consequences of the 1917 Revolution to the emigration of Soviet citizens to the West. The article also discusses the relevance of the theme of the small homeland, which occupies an important place in the poet's work.

Keywords: Igor Talkov, concept, historical memory, theme of the motherland, national idea, history.

References

1. Vasil'ev, A. D. O nekotoryh voprosah izucheniya konceptov [*On Some Issues of Studying Concepts*] / A. D. Vasil'ev // Kognitivnaya lingvistika: sovremennoe sostoyanie i perspektivy razvitiya : Materialy Pervoy Mezhdunarodnoj shkoly-seminara po kognitivnoj lingvistike, Tambov, 26–30 maya 1998 goda / Institut yazykoznaniya Rossijskoj akademii nauk ; Tambovskij gosudarstvennyj universitet im. G. R. Derzhavina. Tom 1. – Tambov: Tambovskij gosudarstvennyj universitet im. G.R. Derzhavina, 1998. – S. 34–35.
2. Kamyshev, K. D. Istoricheskij proobraz liricheskogo geroya pesni I. Tal'kova "Byvshij pod'esaul" [*Historical prototype of the lyrical hero of I. Talkov's song "Former Podsaul"*] / K. D. Kamyshev // Sovremennoe kazachestvo v patrioticheskom, duhovnom vospitanii podrastayushchego pokoleniya, sohraneni istoricheskoy pamyati i protivodejstvii fal'sifikacii rossijskoj istorii, formirovani u molodyozhi ustojchivoj istoricheskoy identichnosti : Materialy Vserossijskoj molodyozhnoj nauchno-prakticheskoy konferencii s mezhdunarodnym uchastiem, Tyumen', 29 oktyabrya 2021 goda / Pod redakciej G.S. Zajceva. – Tyumen' : Pechatnik, 2021. – S. 102–107.
3. Kolshanskij, G. V. Sootnoshenie sub"ektivnyh i ob"ektivnyh faktorov v yazyke [*The relationship between subjective and objective factors in language*] / G. V. Kolshanskij. – Moskva : URSS, Lenand, 1975. – 230 s.
4. Pavilenis, R. I. Problema smysla. Sovremennyy logiko-filosofskij analiz yazyka [*The problem of meaning. Modern Logical and Philosophical Analysis of Language*] / R. I. Pavilenis. – Moskva : Mysl', 1983. – 286 s.
5. Pavilenis, R. I. Ponimanie rechi i filosofiya yazyka [*Understanding Speech and Philosophy of Language*] / R. I. Pavilenis // Novoe v zarubezhnoj lingvistike. – Moskva, 1986. – Vyp.17. – S. 380–388.
6. Savel'eva, T. I. Nacional'naya identichnost' v lirike Igorya Tal'kova [*National Identity in the Lyrics of Igor Talkov*] / T. I. Savel'eva // Yazyk kak osnova nacional'noj identichnosti : Materialy mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii, Tula, 16–18 maya 2024 goda. – Tula : Tul'skij poligrafist, 2024. – S. 359–361.
7. Tal'kov, I.V. Monolog: Stihi, vospominaniya, dnevniki [*Monologue: Poems, Memories, Diaries*] / I.V. Tal'kov. – Moskva : Eksmo-Press, 2001. – 416 s.
8. Tal'kova, O. Yu. Igor' Tal'kov. Krestnyj put': iz vospominanij materi i brata [*Igor Talkov. The Way of the Cross: From the Memories of Mother and Brother*] / O. Yu. Tal'kova, V. V. Tal'kov. – Moskva: Algoritm, Eksmo, 2009. – 397 s.
9. Chernyaev, V. Schast'ya ne nashel by on v pokoe [*He Would Not Have Found Happiness in Peace*] / V. Chernyaev // Nash Igor' Tal'kov. Vzgljad izdaleka: stihy, interv'yu, vospominaniya. – Shchekino, 2006. – S. 101–109.
10. Chernyaev V. Vspominaya Igorya... [*Remembering Igor...*] / V. Chernyaev // Tula: Literaturnyj al'manah. – Tula, 2003. – S. 22–31.
11. Shahnarovich, A. M. Kognitivnye i kommunikativnye aspekty rechevoj deyatel'nosti [*Cognitive and communicative aspects of speech activity*] / A. M. Shahnarovich, V. I. Golod // Voprosy yazykoznaniya. – 1986. – №2. – S. 52–56.

ИССЛЕДОВАНИЯ ЦИФРОВОГО ПОЛИТИЧЕСКОГО ДИСКУРСА

Бушев Александр Борисович

Тверской государственный университет, г. Тверь, Россия

Аннотация. В статье представлен опыт анализа цифрового политического дискурса. Такой анализ для языковеда-ритора представляет собой анализ языка в действии. Обсуждается актуальная для политической коммуникативистики проблема методов исследования (качественных, количественных, эмпирических, теоретических) различных подходов к исследованию дискурса – риторического, цифрового и других. Материал исследований представлен разножанровыми текстами, конституирующими политический дискурс: статьями традиционных и новых медиа, политическими речами, слоганами, предвыборными раздаточными агитационными материалами, плакатами, а также дискурсом о дискурсе – библиографическими источниками, посвященными выборам. В данной статье обсуждаются слоганы трампистов на фоне идеологии трампизма. Сделаны выводы о специфике современного политического дискурса в США. Выводы представляются актуальными для понимания как самого феномена политического дискурса, так и его современной формы, также для оценки методов исследования этого феномена.

Ключевые слова: дискурс, коммуникация, методы исследования дискурса, политическая коммуникативистика, трампизм, слоганы.

Введение

Исследования предвыборного политического дискурса проводятся нами с начала XX века. Они выполнялись в *парадигме политической риторики* [1; 18; 21; 24; 30; 32], которая, как известно, учит строить политические речи – Аристотель называл таковые «речами о будущем». При этом в риторической традиции обращается внимание на то, какой *образ будущего* рисуют различные политики, к каким *ценностям* нации обращаются, с какими *аудиториями* при этом взаимодействуют, как работают с *текущей политической повесткой*. Нет необходимости констатировать, что речь идет о вербализации политических смыслов дискурса. Коммуникативное измерение политики вызывает интерес в том числе и у лингвистов [11; 14; 16, 28]. Выполненные исследования представляются в теоретическом плане важными для теории риторики, публичной политики, теории дискурса.

Методология исследований. Смена и конкуренция парадигм коммуникативных политических исследований

Проблематика метода анализа в политической коммуникативистике остаётся дискуссионной [14; 9; 16], появилось много современных методов исследования цифрового дискурса. Политическая коммуникативистика использует комплекс методов, заимствованных из риторики, лингвистики, семиотики, психологии, социологии, кибернетики и других дисциплин, что позволяет всесторонне изучать феномен политической коммуникации в его теоретическом и практическом измерениях.

Политическая коммуникативистика как формирующаяся научная область использует широкий спектр методов. Прежде всего, она опирается на эмпирические методы, поскольку научное знание возможно только при условии проверки фактов опытом. К таким методам относятся наблюдение за реальной практикой политических коммуникаций, экспериментальная проверка гипотез, а также процедуры верификации и фальсификации, позволяющие устанавливать истинность или ложность научных утверждений. Не менее важны теоретические методы, включающие абстрагирование, создание идеализированных моделей, выявление общих свойств и закономерностей политической коммуникации, формулирование гипотез, объясняющих, почему происходят те или иные явления, и построение прогнозов её развития.

Таким образом, методами выступают не только риторический анализ (дискурс-анализ), но и качественный и количественный социологический анализ, сравнительно-

исторический анализ, концептуальный контент-анализ – идет поиск самого ракурса освещения, метода исследования политических кампаний. Уже сегодня коммуникативистика опирается на достаточно широкий и устойчивый круг методов исследования, заимствованных из политологии, социологии, теории коммуникации, психологии, лингвистики и медиазнания. Основные подходы при этом представляются таковыми:

- Риторический подход – анализ политического дискурса как искусства убеждения.
- Семиотический подход – изучение знаков и символов в политической коммуникации.
- Феноменологический подход – исследование способов организации общения и диалога.
- Кибернетический подход – изучение процессов передачи и обработки информации в политических системах.
- Социопсихологический подход – анализ воздействия коммуникации на поведение индивидуумов и групп.
- Социокультурный подход – исследование роли коммуникации в создании и поддержании социального порядка.
- Критический подход – изучение идеологических аспектов и скрытых смыслов в политическом дискурсе.

Налицо разные стратегии анализа в коммуникативных исследованиях, разные методологии:

Контент-анализ политических выступлений. Его целью является установление доминирующих тем, образов, понятий. Например, что есть политический дискурс? Это дискурс о власти? дискурс о будущем? дискурс о справедливости? Темы, частота упоминаний того или иного феномена позволяют судить о политическом дискурсе. Если раньше анализировались тексты газет и транскрипты ТВ-новостей, теперь объектом становятся посты в соцсетях, комментарии, телеграмм-каналы.

Исследование политической аргументации. В классической традиции обсуждаются аргументы и контраргументы, идет критика тезисов, демонстрации, выводов.

Исследования медийных текстов на предмет врага («мы и они»), неравенства, мифологии и. д. В центре этого подхода – смыслы в политической реальности, их конструирование.

Социология общественного мнения в виде традиционных соцопросов и фокус-групп смыкается в современных исследованиях с анализом социальных сетей, цифровой пропаганды, семиотики визуального, изучением сетевой формы распространения информации (*social listening*), мобилизации, сетевой агитации, политического маркетинга, цифровой политики. В то же время компьютерные специалисты предлагают статистический анализ и *метрики* кликабельности, определения тона сообщений, подсчет лайков, репостов, комментариев (анализ вовлеченности).

Количественные методы исследования не ограничиваются контент-анализом, социологическим анализом и метриками. Автоматизированный анализ данных и машинное обучение становятся ключевыми инструментами для обработки больших массивов цифровой информации. Чижик А.В. в статье «Анализ характера коммуникации пользователей в новостных пабликах ВКонтакте» демонстрирует применение методов машинного обучения для анализа эмоциональной окраски комментариев и выявления социальных настроений [19]. Этот подход особенно ценен при работе с тысячами и миллионами сообщений, где ручной анализ невозможен.

Контент-анализ остается одним из фундаментальных методов, позволяющих систематически изучать качественные и количественные характеристики цифрового контента. Исследователи применяют его для анализа фейковых новостей [3], изучения госпабликов [17] и особенностей видеоконтента [8]. Метод позволяет выявлять тренды, паттерны коммуникации и скрытые смыслы в публикациях.

Статистический анализ и метрики предоставляют количественные показатели эффективности цифровой коммуникации. Шелякина Д.Д. исследует эффективность персонализированной рекламы на основе метрик кликабельности и конверсии [20]. Охваты, вовлечённость, просмотры и клики становятся базовыми индикаторами успешности коммуникационных стратегий в цифровой среде.

Анализ вовлечённости (*engagement analysis*) фокусируется на измерении уровня взаимодействия аудитории с контентом. Исследования продвижения в социальных сетях активно используют метрики вовлечённости (лайки, репосты, комментарии) как показатели резонанса контента с аудиторией [10; 15].

Эксперименты и А/В-тестирование обеспечивают эмпирическую проверку эффективности различных форматов коммуникации. Ли М. Р. описывает А/В-тестирование рекламных кампаний с использованием искусственного интеллекта и без него [12]. Этот метод позволяет компаниям принимать обоснованные решения на основе реальных данных о поведении пользователей.

Анализ цифрового следа изучает данные, которые пользователи оставляют в цифровой среде (историю поиска, лайки, покупки, переходы по ссылкам). Бомбин А.Ю. исследует цифровой след как основу для персонализации контента и одновременно как угрозу конфиденциальности [2]. Этот метод открывает беспрецедентные возможности для понимания реального поведения пользователей, но и поднимает серьезные этические вопросы. В политическую коммуникативистику проникают методы исследования цифровых коммуникаций – это анализ социальных сетей; работа с *big data*; мониторинг трендов; парсинг сообщений; машинное обучение для анализа тона и эмоциональных реакций, что применяется для изучения онлайн-кампаний, ботов, мемов, цифровой пропаганды. Методы изменились в эпохи *Big Data* и *Computational Social Science*. Мимо этого не могут проходить лингвистика текста, герменевтика, семиотика. Эти методы стали ответом на взрывной рост объема и скорости генерации политического контента.

Анализ больших данных из социальных сетей (Big Data Analysis) исследует динамику распространения информации, выявление ключевых инфлюенсеров и «расширителей» повестки, картографирование политически активных сообществ. *Тематическое моделирование (Topic Modeling)*, например, *LDA* ведет к алгоритмическому выявлению скрытых тематических структур в больших текстовых массивах. При этом исследуют основные кластеры повестки (например, автоматически выделить темы «пенсионная реформа», «внешняя политика», «коррупция» в миллионах твитов), их динамику и взаимосвязи.

Анализ сетей (Network Analysis) исследует структуру политического поля в соцсетях: кто на кого подписан, кто кого ретвитит, как формируются «пузыри» и «эхо-камеры», как информация проникает из одного сообщества в другое.

Анализ тональности и эмоций (Sentiment Analysis) представляет собой автоматическое определение отношения к политическому субъекту или событию. Такой анализ исследует динамику поддержки/негатива в отношении кандидата, корреляцию между медиасобытиями и всплесками определенных эмоций (гнев, радость, страх) в публичном поле.

Необходимо, однако, учитывать тот факт, что предлагаемые в новейших работах методы политического маркетинга нуждаются в оценке их валидности, и эта оценка крайне затруднительна.

В методологии анализа политического дискурса показательное существование работ И. Ф. Ухвановой-Шмыговой о методах исследования политической коммуникации [14]. Тот же поиск идет и у политологов (Л. Н. Тимофеева, А. И. Соловьев). Рассматриваются теории, методы и методики, позволяющие работать с текстами и дискурсами как эмпирическим материалом из разных научных дисциплин. Рассмотрены традиционные методы, контент-анализ, обоснованная теория, этнографические методы, дискурс-анализ, символическая политика, методы социолингвистики, теории коммуникации, функциональная прагматика и теория различий, методы, основанные на политической психологии, этнометодологии,

феноменологии, семиотике, лингвистике текста, теории речевых актов и когнитивной лингвистики, возможности герменевтики, объективная герменевтика, методы психолингвистики, психосемантики, суггестивной лингвистики и фоносемантики. В статье А. М. Кучинова [9] обозначены многие виды контент-анализа, в том числе протоколы политической психологии для исследования лидерства. Автор приходит к заключению, что ввиду того, что предметы исследования разных дисциплин лингвистики и смежных наук, как и разные методы, нередко пересекаются, приводимая классификация может быть лишь одной из множества. По мнению автора, каждый метод подходит для исследования определенной проблемы. Так, исследователь подбирает себе методику в зависимости от того, какие исследования проводит, какие проблемы изучает. В итоге своего исследования автор приходит к выводу, что в России рассматриваемые методы применяются недостаточно там, где это возможно и даже необходимо, поэтому предстоит их дальнейшее освоение исследователями из разных субдисциплин политической науки. Пока эти методы чаще используются за пределами собственно политической науки.

Совсем недавно на конференции по методологии коммуникаций ВШЭ отмечалось, что знание о коммуникациях формируется на основе эмпирических исследований, которые проводят как специалисты в отрасли, так и представители научной сферы и высшей школы. Однако современное состояние сферы исследований коммуникации можно охарактеризовать как проблемное. В науке и отрасли сформированы теоретико-методологические основания коммуникационных исследований, накоплен серьёзный опыт в области разработки методик и техник сбора и анализа информации, проводятся многочисленные исследования. В то же время существуют значительные различия в понимании и применении методологии в индустриально-рыночных и научно-институциональных исследованиях. Между «практиками» и «теоретиками» часто отсутствует консенсус относительно целей и способов организации исследований, а также подходов к интерпретации исследовательских результатов. Эта проблема во многом связана с традицией обсуждения на научных и отраслевых форумах скорее результатов исследований, а не алгоритма их достижения.

Материал исследования

Настоящая статья учитывает опыт изучения предвыборной коммуникации в XXI веке, с момента появления Интернета, а потом и сетевых технологий. Материал исследования представлен разножанровыми текстами, конституирующими политический дискурс: статьями традиционных и новых медиа, политическими речами, слоганами, предвыборными раздаточными агитационными материалами, плакатами, а также *дискурсом о дискурсе* – библиографическими источниками, посвященными выборам.

Например, материалом наших исследований явились записи публичных мероприятий, многочисленные выступления кандидатов в президенты и их сторонников во время президентской гонки в США в 2024 году. Материалом являются и выборные кампании в России, в Великобритании, в США, во Франции, ФРГ, Италии, Индии, Аргентине и т.д. (автор естественно ограничивался подробным изучением кампаний в тех странах, языки и соцсети которых ему известны). Материал анализа таким образом представлен начиная с президентских кампаний Б. Обамы, Н. Саркози, Ф. Олланда, С. Руаяль, Д. Маккейна и других кандидатов, анализа партийной политики, кампаний по выборам федерального и регионального уровня в РФ.

Начинается анализ с наблюдений за речевым поведением. Здесь лингвистика и риторика накопили множество экспланаторных теорий. Богатство и бедность языка, особенности коммуникации, стиль самопрезентации, кооперации и конкуренции, разделение на своих и чужих, жёсткая конфронтационная риторика, явная ложь, количество выступлений, анализ аудиторий, упрощение некоторых подходов до уровня слогана [7]. Увы – ничего не дают собственно стилистические исследования речей, инвентаризация тропов и фигур, сколь удобны для лингвистов они бы ни были.

Риторический подход – один из наиболее древних подходов: анализ дебатов, политической риторики, явственны в связи с институционализацией в нашем обществе

публичных дискурсивных практик подобного типа. Дебаты проходят в университетской аудитории, транслируются медиа. Это большая школа публичной риторики. В ходе дебатов используются и оскорбления, и критика личности, и нападки, и черная риторика [25]. Риторика воплощается в свободном споре в университетской аудитории, транслируемой на всю страну. Показательно, что исследуются как обращения к аудитории сторонников, так и не определившихся с выбором.

Элементы дискурс-анализа политических речей при этом выявляют, какие смыслы стоят за таким дискурсом, в каких условиях создан, на кого он рассчитан, какими терминами и языком оперирует оратор (кандидат), какова роль публицистических элементов стиля, языка (клише, стереотипов, метафор, оценочной, семантической расплывчатости), этикета, мифа, имиджа и т.д. Так, например, любой политик строит свое вербальное поведение исходя из трех стратегий дискурса – самопрезентации, кооперации и конфронтации. Политическая риторика смыкается с *политической семиотикой*, исследующей иные, кроме языка, семиотические системы политического дискурса, например, невербальной символической политики.

Риторика предвыборной коммуникации представлена в других наших статьях [4; 6]. Остановимся ниже на роли слоганов, опредмечивающих политические реалии. Как много смыслов стоит за слоганом-символом! Хэштеги *#makeamericagreatagain* и его акроним *#maga*. Это все прозвучало в социальных сетях. С первой половины 2017 года этот слоган появлялся неоднократно, многократно происходили его ретвиты, особенно среди сторонников Трампа (типа Маржори Тэйлор Грин – политической фигуры, связанной с движением MAGA). Дополняющий его слоган правых – *America First* – тоже промотировался политическими активистами (*Nick Fuentes*). *America First* рассматривается как слоган, содержащий расистские коннотации, как слоган для объединения слоев населения, испытывающих резентмент. Это не открытое расистское высказывание, но все-таки это сигнал того, что вы разделяете взгляды президента Трампа по поводу мусульман, мексиканцев, установлению стены на границе с Латинской Америкой и т. д. В то же время социологи отмечают, что для многих бейсбольная кепка *MAGA* – просто символ патриотизма и национализма. Афроамериканцы в отношении лозунга тоже резонно спрашивают: когда это было, когда Америка была прекрасной для афроамериканцев и что это значит для сегодняшних афроамериканцев. Исследования сетевой репрезентации показывают, что это лозунги белых супрематистов, что это дискурсивные сигналы правового экстремизма.

Слоган репрезентативен, но может наполняться разным содержанием, как и любой символ. Неслучайно слоган стал пародироваться, образуются так называемые *derivative slogans*. Часть из них с положительной коннотацией *Keep America great!* (лозунг кампании Трампа 2020 года), тэг *Make America Great and Glorious Again (MAGAGA)*. Учитывая, что в акрониме есть слово *gag*, в последнем акрониме видится ироничность. Трамповские лозунги шли от знакомого: *Make America healthy again! Make America great aging again! Make California great again! Make the Philippines great again! Make Iran great again! Make Syria great again!*

Существуют и пародийные антитрампицкие деривативы *Make Donald drumpf again! Make America Mexico again! Make America horny again! Make America think again! America hate again! Make America Great Britain again! Make earth gretta again! Make America bait again!* Ироничный в своей основе слоган *maga communism* подразумевает объединение сторонников *maga* и рабочего класса. *Make Trump debate again!* – этот слоган представляет собой обыгрывание слогана оппонентами. Для них же характерна война кепок – красных, синих.

Слоган вошел в политический дискурс США. Так, во время похорон Джона Маккейна его дочь заявила: “The America of John McCain has no need to be made great again because America was always great.”

America first – известна роль этого слогана в американской истории и истории американского консерватизма. Приоритет внутренней политики над внешней экспансией стал с начала XXI века слоганом президента, знаменовал его доктрины, его выборную активность, звучал при выходе США из международных организаций, звучит в национальной доктрине безопасности. Но Трамп не отождествляет этот лозунг с изоляционизмом, настаивает на ином

смысле этого лозунга. Для ряда реципиентов показательна ассоциация с нативизмом и антисемитизмом. Безоговорочная поддержка США Израйля, тоже не обязательно означает мирных принципов внешней политики. Показательна и ассоциация этого слогана с белым супрематизмом. Идеология альтрайтизма радикализует живущих в пригородах молодых белых мужчин и уже помогла воодушевить убийства в Айла-Висте, стрельбу в Чарлстоне, стрельбу в мечети Квебека, въезд в толпу на марше «Объединённых правых», массовое убийство в Розберге, расстрелы в Крайстчёрче и т.д. Роль политической коммуникации и сетевой коммуникации в генезисе альтрайтизма показана нами в работе [5].

Два вышеприведенных лозунга стали олицетворением трампизма. Трампизм – термин, обозначающий политическую идеологию, социальные эмоции, стиль управления, политическое движение и набор механизмов для приобретения и удержания контроля над властью, связанные с Дональдом Трампом и его политической базой.

Показательны коммуникативные измерения политики Трампа. Социолог М. Киммел отмечает, что Трамп – интересный персонаж, потому что передаёт всё то чувство, *aggrieved entitlement*, – ощущение того, что те блага, на которые вы считали себя вправе претендовать, были отобраны у вас невидимыми силами, более крупными и могущественными. Вы чувствуете себя наследником великого обещания, американской мечты, которая превратилась в несбыточную фантазию для тех самых людей, которые должны были её унаследовать. [31]

Слоганы Трампа и его рецепты привлекают разных людей, исследователи демонстрируют полезность идеологической расплывчатости и использования терминов и лозунгов, которые могут означать всё, что хочет сторонник [26]. Политическое кредо Трампа придает значение коммуникативным феноменам. Исследуя использование Трампом медиа для книги *Language in the Trump Era*, профессор коммуникации Марко Жакме пишет, что это подход, который, как и большая часть остальной идеологии и политической программы Трампа, предполагает (похоже, правильно), что его аудитория больше заботится о шоке и развлекательной ценности при медиапотреблении, чем о чём-либо ещё [29].

С риторической точки зрения, трампизм использует абсолютистские фреймы и нарративы угрозы, характеризующиеся неприятием политического истеблишмента. моральное возмущение их предполагаемым нарушением. Риторическая модель митинга Трампа типична для авторитарных движений. Во-первых, вызвать чувство подавленности, унижения и виктимности. Во-вторых, разделить мир на две противоборствующие группы: беспрестанно демонизируемое множество других против тех, кто обладает силой и волей их побороть. Это предполагает чёткое определение врага, который якобы является причиной нынешнего положения дел, а затем продвижение параноидальных теорий заговора и разжигание паники для нагнетания страха и гнева. После циклического распространения первых двух составляющих модели среди населения, заключительное послание направлено на очищающее высвобождение сдерживаемой охлократии и энергии масс, с обещанием, что спасение близко, потому что есть могущественный лидер, который вернёт нации былую славу.

Специфика риторики Д. Трампа популистская, националистическая, конфронтационная, с нагромождением лжи, эксплуатацией темы кризиса, разделения, лояльности, апелляции к слушателям, неуверенным в себе, обещаниями величия. Показательными оказываются высокая скорость и объем распространения информации, язык вражды в дискурсе об иммиграции, о политических оппонентах и о преступности, поиски врагов [34]. Также, постояннен поиск врагов и козлов отпущения, типичны следующие тексты: “When Mexico sends its people, they're not sending their best ... *They're sending people that have lots of problems, and they're bringing those problems with [them]. They're bringing drugs. They're bringing crime. They're rapists. And some, I assume, are good people*” (*Time Magazine 2015*).

Неслучайно и в пассажах знаменитой Мюнхенской речи Вэнса о внутренних угрозах и врагах политические комментаторы прочитали нравоучительное мессианство (курсив наш – А. Б.): “We gather at this conference, of course, to discuss security. And normally we mean *threats to our external security*. I see many, many great military leaders gathered here today. But while the Trump administration is very concerned with European security and believes that we can come to a

reasonable settlement between Russia and Ukraine – and we also believe that it's important in the coming years for Europe to step up in a big way to provide for its own defence – the threat that I worry the most about vis-a-vis Europe is not Russia, it's not China, it's not any other external actor. *What I worry about is the threat from within.* The retreat of Europe from some of its most fundamental values: values shared with the United States of America.”

Враги, например, находятся и среди союзников, в Брюсселе и Швеции: “I look to Brussels, where EU Commission commissars warned citizens that they intend *to shut down social media during times of civil unrest*: the moment they spot what they've judged to be *'hateful content'*. Or to this very country where police have carried out *raids against citizens suspected of posting anti-feminist comments online as part of 'combating misogyny' on the internet.*

I look to Sweden, where two weeks ago, the government convicted a Christian activist for participating in *Quran burnings* that resulted in his *friend's murder*. And as the judge in his case chillingly noted, Sweden's laws to supposedly protect free expression do not, in fact, grant – and I'm quoting – a *'free pass'* to do or say anything without risking offending the group that holds that belief.”

Существуют явные угрозы свободе слова: “Free speech, I fear, is in retreat and in the interests of comedy, my friends, but also in the interest of truth, I will admit that sometimes the loudest voices for censorship have come not from within Europe, but from within my own country, where *the prior administration threatened and bullied social media companies to censor so-called misinformation.* *Misinformation*, like, for example, the idea that coronavirus had likely leaked from a laboratory in China. Our own government *encouraged private companies to silence people who dared to utter what turned out to be an obvious truth.*”

Результаты и обсуждение

При анализе многочисленных материалов показательна их разножанровость. Исследователями политической риторики выстраивается типология жанров политического дискурса. Этот дискурс неоднороден, представлен разноплановыми жанрами, которые можно типологизировать следующим образом [16, с.3]:

- институциональный политический дискурс, в рамках которого используются только тексты, непосредственно созданные политиками и использованные в политической коммуникации (парламентские стенограммы, политические документы, публичные выступления и интервью политических лидеров и др.);

- масс-медийный (медийный) политический дискурс, в рамках которого используются тексты, созданные журналистами и распространяемые посредством прессы, телевидения, радио, интернета;

- официально-деловой политический дискурс, связанный с аппаратной коммуникацией, в рамках которой создаются тексты, предназначенные для сотрудников государственного аппарата;

- тексты, созданные «рядовыми гражданами», которые, не являясь профессиональными политиками или журналистами, эпизодически участвуют в политической коммуникации. Это могут быть разного рода письма и обращения, адресованные политикам или государственным учреждениям, письма в СМИ и др.;

- «политические детективы», «политическая поэзия» и тексты весьма распространенных в последние годы политических мемуаров;

- посвященные политике тексты научной коммуникации.

Итак, мы видим, что в традиции изучения политической коммуникации исследуются не только риторика политических выступлений, не только политическая печать, программы партий, но и современные креолизованные формы политической коммуникации (политический плакат, карикатуры, иллюстрации), политическая реклама, фирменный стиль политической агитации, политическая слоганистика, устные неформальные формы дискурса, политическая мемуаристика и т. д. Особенное внимание привлекает существование устных, неформальных жанров (анекдот, беседа). Письменные жанры также могут быть формальные и неформальные, ригидные и характеризующиеся определенной свободой (автопрезентация в

мемуарах). Все жанры представлены в медиа: в современности медийное = цифровое = социальное.

В политической коммуникации последних лет произошли серьезные изменения. Б. Обама, а затем и Д. Трамп стали активными пользователями сетевых технологий, создан мир цифровой политики. На последних выборах французского президента все претенденты активно пользовались цифровыми инструментами. Это нашло отражение в подходе, демонстрируемом политической коммуникативистикой и политическим маркетингом (политической рекламой, политическим PR и консалтингом, политическими технологиями). Политический дискурс фактически приравнивается к предвыборному и во многом имеет цифровую медиатизированную форму [33].

Что касается *campaign advertising*, т. е. политической рекламы в виде роликов, баннеров, иллюстраций, сувениров, плакатов, то этот материал также доступен для изучения исследователю политической коммуникации. На это предвыборные штабы тратят громадные средства. Однако большинство аналитиков подчеркивают, что важны не борьба кандидатов, а их программ, т. е. масс-медиа и аргументация остаются самыми важными средствами в политической коммуникации.

Налицо и подход, связанный с исследованием политических идеологий, хотя, конечно, избиратели отдают голоса отнюдь не за политическую идеологию. К глобальным идеологиям В. П. Макаренко [13] относит немногие: консерватизм, либерализм, левый дискурс, ультраправый дискурс, экологизм, феминизм и двух «редких зверей» – джамахерию и коммунитаризм. Соответственно мы учимся различать риторику правого популизма, республиканскую риторику, консервативную и либеральную риторику, левую риторику, имперскую риторику, националистическую риторику, экологическую, феминистскую... Существуют традиционные методы, идущие «от политологии» (остро понимающей необходимость в коммуникации политических идей) и «от лингвистики и дискурсологии». Пунктирно представим канву исследований: В. Клемперер, П. Серио, Дж. Оруэлл; А. М. Селищев, В. М. Мокиенко, М. О. Чудакова, В. И. Максимов, А. П. Чудинов, М. Вайскопф, А. П. Романенко, Н. А. Купина; политическая психология и социология политики, изучение риторики, семиотики политики, символики; суждение о личности политика посредством анализа текста и языка (В. Н. Базылев); изучение терминологии, понятий (М. В. Ильин).

Языковые и риторические особенности политического дискурса принципиально одинаковы: неясность терминов, эвфемия, штампы, символы, метафоры, оценки; речевые стратегии политика; дискурсивные, риторические, коммуникативные явления, например, идентификация, отсылка к опыту (скажем, советскому), «свой – чужой», ориентация «право – лево». Увидеть общее за многими речами – одна из задач дискурс-анализа. В отношении собственно лингвистической характеристики коммуникации в социальных сетях характерна гибридизация стилей: разговорная речь с ее неявной когерентностью тем и элементы письменной грамотной речи стиля периодики. Отметим, что внимание привлекает специфика языкового общения в блогах и комментариях – с характерными особенностями синтаксиса, коллоквиального стиля, стиля неустного/неписьменного общения, просторечия, явление буллинга и т. д. Давно вызывает внимание неустный/неписьменный дискурс социальных сетей с его графическими особенностями (эмотиконы, регистр заглавных букв или, наоборот, строчных, восклицательные знаки). Показательна характерная грамматика устного дискурса (типичные опущения местоимений в качестве подлежащих и т. д.) По лексике – это субстандарт, сленг, жаргон, даже вульгаризмы. Они полны оценочности, субъективности. Они указывают на уровень подготовки и уровень дискуссии аудитории. Отставим в сторону и ошибки, свойственные разговорной речи и невысокому уровню образования, вульгаризмы, сленг. В электронном дискурсе показательное использование хэштегов, гиперссылок, таймкодов – характерные особенности электронного дискурса в сетях. Многоголосие комментариев – это как толпа на античном форуме.

Показательна современная ситуация виртуализации предвыборной коммуникации, сказывающаяся во все большем и большем вовлечении человека в символическую, виртуальную политику (т. н. «диванные партии»), в сетевую политическую коммуникацию, в политическую сетевую мобилизацию. Практическое значение эта коммуникация имеет как для политической социализации конкретного человека, так и для социальной трансформации самих политики и общества. Нами изучается сетевой политический дискурс. Это возможность общения с потенциальными избирателями, возможность достижения фрагментированной аудитории (в условиях множества телеканалов, сайтов, газет и т. д.). Значимо влияние информации в социальных сетях на новостную повестку дня. На сегодня аналитики отмечают, что большую роль начинают играть базы данных, которые представляют возможности работы с теми, кого еще предстоит убедить и кто пойдет на выборы. Роль баз данных для предвыборных штабов нуждается в пристальном изучении. Подчеркнем, что сетевой, медийный и риторический подходы к политическому дискурсу анализируют не институциональные условия, не политологию, не психологические стереотипы или социологические пристрастия, а сам дискурс. В аристотелевской традиции риторика изучает убедительное и кажущееся убедительным. При этом сетевой подход подчёркивает значимость сетевой, виртуальной коммуникации. Это анализ сетевого представительства, сетевого голосования, сетевой мобилизации и фандрейзинга [22]. В этой сфере практика как бы идет впереди теории, а теоретики не поспевают за динамично развивающимися практиками коммуникации. Так, в США во время президентской гонки происходит онлайн-обсуждение полемики кандидатов в блогах, деталей их речей, биографий, оценка опыта управления. Вспомним, что в США сама конвенция демократов четырехлетней давности (съезд, выдвигающий единого кандидата от демократов для участия в президентской гонке) проходила онлайн! Обсуждается электронная риторика кандидатов. Сеть недаром рассматривается как средство для распространения медийной политической рекламы, мобилизации сторонников, видеопрезентаций (хостинг *you tube*). Запрет на политическую рекламу в ряде социальных сетей свидетельствует о значимости такой коммуникации в политической культуре.

Политический дискурс – это в большей своей части дискурс предвыборный. Необходимо помнить, что в выборах участвуют не политологи, не политические журналисты, а политически грамотные граждане. Для последних характерен лишь достаточный языковой уровень для понимания политического дискурса и обыденные представления о политике. Они, так же как исследователь-ритор, сталкиваются прежде всего с дискурсом – *речами на тему политики*. Различные подходы к выборам подчеркивают сложность феномена, представляющего нашему изучению: право на существование имеют юридический, социологический, политологический, политтехнологический, рекламный, психологический, ценностный, сетевой, медийный, риторический, дискурсивный подходы к выборам.

Нашей целью неоднократно являлось рассмотрение риторики выборной кампании и для нас приоритетно обсуждение методики анализа такой риторики. Этой цели отвечают поставленные исследовательские задачи – обсудить различные подходы к выборам и подвергнуть исследуемые речи риторическому анализу, ответив на вопросы, каковы предмет речи, концепции, образ оратора и образ аудитории, наконец, стилистические и смысловые особенности построения текста таких речей. Как строится предвыборная риторика? Каковы жанры общения с аудиторией в преддверии выборов? Каков удельный вес невербальной коммуникации и креолизованных сообщений в такой коммуникации? Всякая ли предвыборная коммуникация политическая? Насколько весомы используемые в исследуемой коммуникации социальные сети (цифровая риторика)?

Показательна медиатизация политического дискурса. Сетевой подход подчёркивает значимость сетевой, виртуальной коммуникации. Это анализ сетевого представительства, сетевого голосования, сетевой мобилизации и фандрейзинга. Происходит онлайн-обсуждение полемики кандидатов в блогах, деталей их речей, биографий, оценка опыта управления [23; 26]. Известен Твиттер-президент Трампа. Для Трампа характерно и

использование собственной сети. Во время своей политической карьеры он столкнулся с запретом на участие в соцсетях. В наших работах показана специфика коммуникации в Твиттере в период выборной кампании (установление повестки дня, коммуникация с целевыми группами, основные темы-концепты коммуникации, имиджевая функция, создание интерактивных фокус-групп, агональная риторика).

Риторический подход – один из наиболее древних подходов. риторика кандидатов, анализ дебатов, политической риторики, явственна в связи с институционализацией в нашем обществе публичных дискурсивных практик подобного типа. Поиск описательных и объяснительных методов анализа дискурса – концептов, стратегий, смыслов, уловок, риторических фигур предполагает (в рамках аристотелевской исследовательской программы для речей о будущем – политических речей!) выявление убедительного и кажущегося убедительным. Попытки анализа политической речи стилистическими методами малоубедительны. Ведь главное – риторика, ставящая такой дискурс в цепочку риторического канона от замышления речи через ее украшение к исполнению.

Дебаты проходят в университетской аудитории, транслируются медиа. Роль дебатов можно увидеть по время начала президентской гонки в США в 2024 году: Трамп отказывается от дебатов в Нью-Хэмпшире, а Ники Хейли отказывается принимать в них участие, если в них не будет принимать участие Трамп. Сетевой, медийный и риторический подходы анализируют не институциональные условия, не политологию, не психологические стереотипы или социологические пристрастия, а дискурс.

Риторические стратегии воздействующей речи политиков проявляются в таких характеристиках, как деление на «хороших» и «плохих» людей, перекладывание вины, оскорбление политических противников, генерализация, драматизация и эмоциональность, преувеличение и обещание спасения/освобождения [25]. Таким образом, политики, в первую очередь, обращаются к эмоциональной и экспрессивной стороне высказывания, нежели к объективности и правдивости доносимой информации.

Дискурсивная рамка анализа предвыборной коммуникации предложена нами, исходя из логики анализа любого дискурса [6]. Методом дискурсивного анализа нами была проведена компрессия текстового материала дискурса. Выявлены наиболее характерные концепты, метафоры, частотные клише, оценки. В отношении анализа электоральной риторики предложенная нами теория рамочного анализа кампании кандидата выглядит так: фактографическая рамка (это факты о кандидате), рамка ключевых коммуникаторов (это круг лиц-сторонников), рамка аргументации (классическая логическая аргументация, выстраиваемая кандидатом в пользу своей программы), рамка языкового выражения дискурса (специфика языкового выражения характерные метафоры, гиперболы, иносказания, слоганы и т.д.), рамка обратной связи (демонстрируемая поддержка), рамка виртуальной коммуникации (становящаяся все более и более значимой коммуникация в интернете и сетях), рамка перформансной коммуникации (особенности поведения, демонстративные действия), рамка мифологем (кандидат как транслятор мифа, рамка креолизованной коммуникации (визуальные особенности кампании).

Выводы: исследуется как конкретная форма политического дискурса (трампизм), так и сам феномен цифровой политической риторики. Обсуждены современные методы ее исследования. Эти практико-ориентированное изучение политической коммуникации актуально как для исследователей феномена дискурса, так и для практик публичной политики, институционализирующихся в мире в условиях цифровой революции.

Список источников

1. Баранов, А. Н. Парламентские дебаты: традиции и новации: советский политический язык: (от ритуала к метафоре) / А. Н. Баранов, Е. Г. Казакевич. – Москва : Знание, 1991. – 63 с.
2. Бомбин, А. Ю. Конфиденциальность в цифровом мире: цифровой след и роль искусственного интеллекта в защите личных данных / А. Ю. Бомбин // Коммуникации в условиях цифровых изменений : сборник материалов VII Международной научно-практической конференции.

- Санкт-Петербург, 28–29 ноября 2023 г. / под ред. проф. А. Д. Кривоносова. – Санкт-Петербург : СПбГЭУ, 2023. – С. 55–57.
3. Бразевич, Д. С. Феномен фейковых новостей и их место в цифровых коммуникационных практика / Д. С. Бразевич // Коммуникации в условиях цифровых изменений : сборник материалов VII Международной научно-практической конференции. Санкт-Петербург, 28–29 ноября 2023 г. / под ред. проф. А. Д. Кривоносова. – Санкт-Петербург : СПбГЭУ, 2023. – С. 12–13.
4. Бушев, А. Б. Идеи предвыборных дебатов в США как культурно-риторический феномен / А. Б. Бушев // Филологические науки в МГИМО. – 2012. – № 47. – С. 22–29.
5. Бушев, А. Б. Концепция многоосевого построения имиджа / А. Б. Бушев // Этнопсихоллингвистика. – 2023. – № 2 (13). – С. 75–89.
6. Бушев, А. Б. Политическая коммуникативистика: становление междисциплинарной парадигмы исследований в России / А. Б. Бушев // Филологические науки. Научные доклады высшей школы. – 2018. – № 1. – С. 33–44.
7. Бушев, А. Б. Сетевизация политики: альт-райт / А. Б. Бушев // Стратегические коммуникации в современном мире : сборник материалов по результатам научно-практических конференций пятой и шестой международных научно-практических конференций, четвертой и пятой всероссийских научно-практических конференций. – Саратов: Саратовский источник, 2018. – С. 710–716.
8. Кашук, А. А. Тренды цифрового видеоконтента: вертикальный формат кадра и актуальные платформы / А. А. Кашук // Коммуникации в условиях цифровых изменений : сборник материалов VII Международной научно-практической конференции. Санкт-Петербург, 28–29 ноября 2023 г. / под ред. проф. А. Д. Кривоносова. – Санкт-Петербург : СПбГЭУ, 2023. – С. 19–21.
9. Кучинов, А. М. Подходы и методики для исследования текстов и дискурса в политологии : опыт классификации / А. М. Кучинов // Полис. – 2016. – № 5. – С. 80–96.
10. Ладейщиков, С. Д. Массовые коммуникации на цифровых платформах / С. Д. Ладейщиков // Коммуникации в условиях цифровых изменений : сборник материалов VII Международной научно-практической конференции. Санкт-Петербург, 28–29 ноября 2023 г. / под ред. проф. А. Д. Кривоносова. – Санкт-Петербург : СПбГЭУ, 2023. – С. 23–25.
11. Лебедева, Т. Ю. Теория и практика цифровой политической культуры: взгляд французской школы коммуникативистики / Т. Ю. Лебедева, Л. В. Минаева // Вестник Московского университета. Серия 25: Международные отношения и мировая политика. – 2023. – Т. 15, № 1. – С. 188–208.
12. Ли, М. Р. Анализ влияния искусственного интеллекта и виртуальной реальности на рекламные методы / М. Р. Ли // Коммуникации в условиях цифровых изменений : сборник материалов VII Международной научно-практической конференции. Санкт-Петербург, 28–29 ноября 2023 г. / под ред. проф. А. Д. Кривоносова. – Санкт-Петербург : СПбГЭУ, 2023. – С. 65–57.
13. Макаренко, В. Л. Главные идеологии современности / В. Л. Макаренко. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2000. – 480 с.
14. Методология исследований политического дискурса : актуальные проблемы содержания анализа общественно-политических текстов / под общ. ред. И. Ф. Ухвановой. – Выпуск 1. – Минск : БГУ, 1998. – 283 с.
15. Неверова, П. С. Разработка PR-стратегии продвижения информационно-образовательного сообщества в социальных сетях / П. С. Неверова // Коммуникации в условиях цифровых изменений : сборник материалов VII Международной научно-практической конференции. Санкт-Петербург, 28–29 ноября 2023 г. / под ред. проф. А. Д. Кривоносова. – Санкт-Петербург : СПбГЭУ, 2023. – С. 27–29.
16. Политический дискурс в России. 1996–2006 : хрестоматия / сост., общ. ред. В. Н. Базылев. – Москва : ГИРЯ им. А. С. Пушкина, 2007. – 208 с.
17. Семенова, Е. А. Интерактивные возможности госпабликов Тамбовской области как основной инструмент коммуникации власти и общества / Е. А. Семенова // Коммуникации в условиях цифровых изменений : сборник материалов VII Международной научно-практической конференции. Санкт-Петербург, 28–29 ноября 2023 г. / под ред. проф. А. Д. Кривоносова. – Санкт-Петербург : СПбГЭУ, 2023. – С. 39–41.
18. Хазагерев, Г. Партия, власть и риторика / Г. Хазагерев. – Москва : Европа, 2006. – 48 с.
19. Чижик, А. В. Анализ характера коммуникации пользователей в новостных пабликах социальной сети ВКонтакте / А. В. Чижик // Коммуникации в условиях цифровых изменений : сборник материалов VII Международной научно-практической конференции. Санкт-Петербург, 28–29 ноября 2023 г. / под ред. проф. А. Д. Кривоносова. – Санкт-Петербург : СПбГЭУ, 2023. – С. 43–45.

20. Шелякина, Д. Д. Персонализация рекламы и цифровой коммуникации как главный тренд 2022–2024 годов / Д. Д. Шелякина // Коммуникации в условиях цифровых изменений : сборник материалов VII Международной научно-практической конференции. Санкт-Петербург, 28–29 ноября 2023 г. / под ред. проф. А. Д. Кривоносова. – Санкт-Петербург : СПбГЭУ, 2023. – С. 46–48.
21. Blumenau The Variable Persuasiveness of Political Rhetoric : [сайт]. – 2020. – URL: https://csdp.princeton.edu/sites/g/files/toruqf2376/files/media/lauderdale_variable_argument_persuasiveness_princeton_csdp.pdf (дата обращения: 28.02.2026).
22. Broockman, D. E. When and Why Are Campaigns' Persuasive Effects Small? Evidence from the 2020 U.S. Presidential Election / D. E. Broockman, J. L. Kalla // *American Journal of Political Science*. 67 (4), 2022. – P. 833–849.
23. Ceila, V. Digital Ecosystems of Ideology: Linked Media as Rhetoric in Spanish Political Tweets Social Media + Society : [сайт]. – URL: <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/2056305120926630> (дата обращения: 28.02.2026).
24. Condor S. Political Rhetoric / S. Condor, C. Tileaga, M. Billig // *Oxford Handbook of Political Psychology* : [сайт]. – URL: https://www.researchgate.net/publication/234866334_Political_rhetoric (дата обращения: 20.11.2024).
25. Domínguez-García, R. Political polarization and emotion rhetoric in the US presidential transition : a comparative study of Trump and Biden on Twitter and the post-election impact on the public : [сайт]. – URL: <https://revista.profesionaldelainformacion.com/index.php/EPI/article/view/87343/63519> (дата обращения: 28.02.2026).
26. Faris, R. Partisanship, Propaganda, and Disinformation : Online Media and the 2016 U.S. Presidential Election (August 2017) : [сайт]. – URL: <https://ssrn.com/abstract=3019414> (дата обращения: 28.02.2026).
27. Fuchs, C. Digital Demagogue: Authoritarian Capitalism in the Age of Trump and Twitter / C. Fuchs. – Haringey : Pluto Press. – 2018. – 336 p.
28. Garrett, L. The rise of the postmodern presidency: the evolution of rhetoric and media usage in presidential election campaigns : [сайт] / L. Garrett // *Honors Theses*. 2020. – URL: <https://scholar.utc.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1286&context=honors-theses> (дата обращения: 03.03.2026).
29. Jacquemet, M. 45 as a Bullshit Artist: Straining for Charisma / M. Jacquemet, J. McIntosh, N. Mendoza-Denton // *Language in the Trump Era: Scandals and Emergencies*. – Cambridge : Oxford University Press, 2020. – P. 124–136.
30. Jerit, J. Survival of the Fittest: Rhetoric during the Course of an Election Campaign / J. Jerit // *Political Psychology*. – 2004– no. 4. – iss. 25. – P. 563–575. – URL: <http://www.jstor.org/stable/3792409> (дата обращения: 03.03.2026).
31. Kimmel M. Ask a Feminist: Michael Kimmel and Lisa Wade Discuss Toxic Masculinity / M. Kimmel, L. Wade. // *Signs: Journal of Women in Culture and Society*. – 2018. – vol. 44. – iss. 1. – P. 233–254. – URL: doi:10.1086/698284. <https://signsjournal.org/kimmel-wade-toxic-masculinity/> (дата обращения: 03.03.2026).
32. Kjeldsen, J. Political rhetoric in Scandinavia / J. Kjeldsen, C. Kock, O. Vigsø // *Power, Communication, and Politics in the Nordic Countries*. Gothenburg: Nordicom, University of Gothenburg, 2021. P. 365–383. – URL <http://norden.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A1518614&dswid=-2771>(дата обращения: 20.11.2024).
33. Owen, D. New Media and Political campaigns / D. Owen // *The Oxford Handbook of Political Communication*. 2017. – P. 823-836. – URL: doi:10.1093/oxfordhb/9780199793471.001.0001 New Media and Political Campaigns. *The Oxford Handbook of Political Communication*. Oxford Academic (oup.com)
34. Pérez-Curiel, C. Impact of Trump's Digital Rhetoric on the US Elections : A View from Worldwide Far-Right Populism / C. Pérez-Curiel, R. Rubén, M. García-Gordillo // *Social Sciences*. – vol.10. – no. 5, 2021. – 152 p. – URL: <https://www.mdpi.com/2076-0760/10/5/152> (дата обращения: 03.03.2026).

RESEARCH ON DIGITAL POLITICAL DISCOURSE

Bushev Alexander Borisovich
Tver State University, Tver, Russia

Abstract. The article presents the experience of analyzing digital political discourse. For a linguist, such an analysis is an analysis of language in action. The problem of research methods relevant to political communication studies is discussed: qualitative, quantitative, empirical, theoretical methods. Obviously relevant are various approaches to the study of discourse – rhetorical, digital and others. The research material is represented by diverse texts that constitute political discourse: articles from traditional and new media, political speeches, slogans, pre-election campaign handouts, posters, as well as discourse on discourse – bibliographic sources devoted to elections. This article discusses the slogans of Trumpists against the background of the ideology of Trumpism. Conclusions are drawn about the specifics of modern political discourse in the United States. The conclusion seems relevant for understanding both the phenomenon of political discourse itself and its modern form, as well as for evaluating research methods of this phenomenon.

Keywords: discourse, communication, methods of discourse research, political communism, Trumpism, slogans

References

1. Baranov, A. N. *Parlamentskie debaty: tradicii i novacii: sovetskij politicheskij yazyk: (ot rituala k metafore)* [*Parliamentary Debates: traditions and Innovations: soviet Political Language: (from ritual to metaphor)*] / A. N. Baranov, E. G. Kazakevich. – Moskva : Znanie, 1991. – 63 s.
2. Bombin, A. Yu. *Konfidencial'nost' v cifrovom mire: cifrovoy sled i rol' iskusstvennogo intellekta v zashchite lichnyh dannyh* [*Privacy in the Digital World: Digital Footprint and the Role of Artificial Intelligence in Protecting Personal Data*] / A. Yu. Bombin // *Kommunikacii v usloviyah cifrovyyh izmenenij : sbornik materialov VII Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii*. Sankt Peterburg, 28-29 noyabrya 2023 g. / pod red. prof. A.D. Krivonosova. – Sankt-Peterburg : SPbGEU, 2023. – S. 55–57.
3. Brazevich, D. S. *Fenomen fejkovyh novostej i ih mesto v cifrovyyh kommunikacionnyh praktika* [*The Phenomenon of Fake News and Its Place in Digital Communication Practice*] / D. S. Brazevich // *Kommunikacii v usloviyah cifrovyyh izmenenij : sbornik materialov VII Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii*. Sankt Peterburg, 28-29 noyabrya 2023 g. / pod red. prof. A. D. Krivonosova. – Sankt-Peterburg : SPbGEU, 2023. – S. 12–13.
4. Bushev, A. B. *Idei predvybornyyh debatov v SShA kak kul'turno-ritoricheskij fenomen* / A. B. Bushev // *Filologicheskie nauki v MGIMO*. 2012. – № 47. – S. 22–29.
5. Bushev, A. B. *Koncepciya mnogoosevogo postroeniya imidzha* [*The Concept of Multi-Axial Image Construction*] / A.B. Bushev // *Etnopsiholingvistika*. 2023.– № 2 (13). – S. 75–89.
6. Bushev, A.B. *Politicheskaya kommunikativistika: stanovlenie mezhdisciplinarnoy paradigmy issledovanij v Rossii* [*Political Communication Studies: The Formation of an Interdisciplinary Research Paradigm in Russia*] / A. B. Bushev // *Filologicheskie nauki. Nauchnye doklady vysshey shkoly*. 2018. – № 1. – S. 33–44 (a).
7. Bushev, A.B. *Setevizaciya politiki: al't-rajt* [*Networking of Politics: The Alt-Right*] / A. B. Bushev // *Strategicheskie kommunikacii v sovremennom mire. Sbornik materialov po rezul'tatam nauchno-prakticheskikh konferencij Pyatoy i Shestoy Mezhdunarodnyh nauchno-prakticheskikh konferencij, Chetvertoy i Pyatoy vserossijskikh nauchno-prakticheskikh konferencij*. Saratov: Saratovskij istochnik, 2018. – S.710–716 (b).
8. Kashchuk, A. A. *Trendy cifrovogo videokontenta: vertikal'nyj format kadra i aktual'nye platformy* [*Trends in digital video content: vertical frame format and current platforms*] / A. A. Kashchuk // *Kommunikacii v usloviyah cifrovyyh izmenenij : sbornik materialov VII Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii*. Sankt-Peterburg, 28-29 noyabrya 2023 g. / pod red. prof. A.D. Krivonosova. – Sankt-Peterburg : SPbGEU, 2023. – S. 19–21.
9. Kuchinov, A.M. *Podhody i metodiki dlya issledovaniya tekstov i diskursa v politologii : opyt klassifikacii* [*Approaches and methods for studying texts and discourse in political science: an experience of classification*] / A. M. Kuchinov // *Polis*. – 2016. – № 5. – S. 80–96.
10. Ladejshchikov, S. D. *Massovye kommunikacii na cifrovyyh platformah* [*Mass Communications on Digital Platforms*] / S. D. Ladejshchikov // *Kommunikacii v usloviyah cifrovyyh izmenenij : sbornik materialov VII Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii*. Sankt-Peterburg, 28–29 noyabrya 2023 g. / pod red. prof. A.D. Krivonosova. – Sankt-Peterburg : SPbGEU, 2023. – S. 23–25.
11. Lebedeva, T.Yu. *Teoriya i praktika cifrovoy politicheskoy kul'tury: vzglyad francuzskoj shkoly kommunikativistiki* [*Theory and Practice of Digital Political Culture: A View of the French School of Communication Studies*] / T. Yu. Lebedeva, L. V. Minaeva // *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 25: Mezhdunarodnye otnosheniya i mirovaya politika*. 2023.– T. 15, № 1. – S. 188–208.
12. Li, M. R. *Analiz vliyaniya iskusstvennogo intellekta i virtual'noj real'nosti na reklamnye metody* [*Analysis of the Impact of Artificial Intelligence and Virtual Reality on Advertising Methods*] / M. R. Li //

Kommunikacii v usloviyah cifrovyyh izmenenij : sbornik mate rialov VII Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii. Sankt-Peterburg, 28–29 noyabrya 2023 g. / pod red. prof. A.D. Krivonosova. – Sankt Peterburg : SPbGEU, 2023. – S. 65–57.

13. Makarenko, V. L. Glavnye ideologii sovremennosti [*The Main Ideologies of Our Time*] / V. L. Makarenko. – Rostov-na-Donu : Feniks, 2000. – 480 s

14. Metodologiya issledovaniy politicheskogo diskursa : Aktual'nye problemy sodержaniya analiza obshchestvenno-politicheskikh tekstov [*Methodology of Political Discourse Research: Actual Problems of the Content of Analysis of Socio-Political Texts*] / pod obshch. red. I. F. Uhvanovoj. Vypusk 1. – Minsk : BGU, 1998. – 283 s.

15. Neverova, P. S. Razrabotka PR-strategii prodvizheniya informacionno-obrazovatel'nogo soobshchestva v social'nyh setyah [*Developing a PR Strategy for Promoting an Information and Educational Community on Social Networks*] / P. S. Neverova // Kommunikacii v usloviyah cifrovyyh izmenenij : sbornik mate rialov VII Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii. Sankt Peterburg, 28-29 noyabrya 2023 g. / pod red. prof. A.D. Krivonosova. – Sankt-Peterburg : SPbGEU, 2023. – S. 27–29.

16. Politicheskij diskurs v Rossii. 1996–2006. Hrestomatiya [*Political Discourse in Russia. 1996–2006. Reader*] / sost., obshch. red. V.N. Bazylev – Moskva : GIRYa im. A.S. Pushkina, 2007. – 208 s.

17. Semenova, E. A. Interaktivnye vozmozhnosti gospublikov Tambovskoj oblasti kak osnovnoj instrument kommunikacii vlasti i obshchestva [*Interactive capabilities of state public pages in the Tambov region as the main instrument of communication between the authorities and society*] / E. A. Semenova // Kommunikacii v usloviyah cifrovyyh izmenenij : sbornik mate rialov VII Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii. Sankt-Peterburg, 28–29 noyabrya 2023 g. / pod red. prof. A.D. Krivonosova. – Sankt-Peterburg : SPbGEU, 2023. – S. 39-41.

18. Hazagerov, G. Partiya, vlast' i ritorika [*Party, power and rhetoric*] / G. Hazagerov. – Moskva : Evropa, 2006. – 48 s.

19. Chizhik, A. V. Analiz haraktera kommunikacii pol'zovatelej v novostnyh pablikah social'noj seti Vkontakte [*Analysis of the nature of user communication in news public pages of the VKontakte social network*] / A. V. Chizhik // Kommunikacii v usloviyah cifrovyyh izmenenij : sbornik mate rialov VII Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii. Sankt Peterburg, 28–29 noyabrya 2023 g. / pod red. prof. A.D. Krivonosova. – Sankt-Peterburg : SPbGEU, 2023. – S. 43–45.

20. Shelyakina, D. D. Personalizaciya reklamy i cifrovoj kommunikacii kak glavnyj trend 2022-2024 godov [*Personalization of Advertising and Digital Communications as the Main Trend of 2022–2024*] / D. D. Shelyakina // Kommunikacii v usloviyah cifrovyyh izmenenij : sbornik mate rialov VII Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii. Sankt Peterburg, 28–29 noyabrya 2023 g. / pod red. prof. A.D. Krivonosova. – Sankt-Peterburg : SPbGEU, 2023– S. 46–48.

21. Blumenau The Variable Persuasiveness of Political Rhetoric (2020) : [sajt]. – URL: https://csdp.princeton.edu/sites/g/files/toruqf2376/files/media/lauderdale_variable_argument_persuasiveness_princeton_csdp.pdf (data obrashcheniya: 28.02.2026).

22. Broockman, D. E. When and Why Are Campaigns' Persuasive Effects Small? Evidence from the 2020 U.S. Presidential Election / D. E. Broockman, J. L. Kalla // American Journal of Political Science. 67 (4), 2022. – P. 833–849.

23. Ceila, V. Digital Ecosystems of Ideology: Linked Media as Rhetoric in Spanish Political Tweets Social Media + Society : [sajt]. – URL: <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/2056305120926630> (data obrashcheniya: 28.02.2026).

24. Condor S. Political Rhetoric / S. Condor, C. Tileaga, M. Billig // Oxford Handbook of Political Psychology : [sajt]. – URL: https://www.researchgate.net/publication/234866334_Political_rhetoric (data obrashcheniya: 20.11.2024).

25. Domínguez-García, R. Political polarization and emotion rhetoric in the US presidential transition : A comparative study of Trump and Biden on Twitter and the post-election impact on the public : [sajt]. – URL: <https://revista.profesionaldelainformacion.com/index.php/EPI/article/view/87343/63519> (data obrashcheniya: 28.02.2026).

26. Faris, R. Partisanship, Propaganda, and Disinformation : Online Media and the 2016 U.S. Presidential Election (August 2017) : [sajt]. – URL: <https://ssrn.com/abstract=3019414> (data obrashcheniya: 28.02.2026).

27. Fuchs, C. Digital Demagogue: Authoritarian Capitalism in the Age of Trump and Twitter / C. Fuchs. – Haringey : Pluto Press. – 2018. – 336 p.

28. Garrett, L. The rise of the postmodern presidency: the evolution of rhetoric and media usage in presidential election campaigns : [sajt] / L. Garrett // Honors Theses. 2020. – URL:

<https://scholar.utc.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1286&context=honors-theses> (data obrashcheniya: 03.03.2026).

29. Jacquemet, M. 45 as a Bullshit Artist: Straining for Charisma / M. Jacquemet, J. McIntosh, N. Mendoza-Denton // *Language in the Trump Era: Scandals and Emergencies*. – Cambridge : Oxford University Press, 2020. – P. 124–136.

30. Jerit, J. Survival of the Fittest: Rhetoric during the Course of an Election Campaign / J. Jerit // *Political Psychology*. – no. 4. – iss. 25. – 2004. – P. 563–575. – URL: <http://www.jstor.org/stable/3792409> (data obrashcheniya: 03.03.2026).

31. Kimmel M. Ask a Feminist: Michael Kimmel and Lisa Wade Discuss Toxic Masculinity / M. Kimmel, L. Wade. // *Signs: Journal of Women in Culture and Society*. – 2018– vol. 44. – iss. 1. – P. 233– 254. – URL: doi:10.1086/698284. <https://signsjournal.org/kimmel-wade-toxic-masculinity/> (data obrashcheniya: 03.03.2026).

32. Kjeldsen, J. Political rhetoric in Scandinavia / J. Kjeldsen, C. Kock, O. Vigsø // *Power, Communication, and Politics in the Nordic Countries*. Gothenburg: Nordicom, University of Gothenburg, 2021. P. 365–383. – URL <http://norden.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A1518614&dswid=-2771>(data obrashcheniya: 20.11.2024).

33. Owen, D. New Media and Political campaigns / D. Owen // *The Oxford Handbook of Political Communication*. 2017. – P. 823-836. – URL: doi:10.1093/oxfordhb/9780199793471.001.0001 *New Media and Political Campaigns*. The Oxford Handbook of Political Communication. Oxford Academic (oup.com)

34. Pérez-Curiel, C. Impact of Trump's Digital Rhetoric on the US Elections : A View from Worldwide Far-Right Populism / C. Pérez-Curiel, R. Rubén, M. García-Gordillo // *Social Sciences*. – vol.10. – no. 5, 2021. – 152 p. – URL: <https://www.mdpi.com/2076-0760/10/5/152> (data obrashcheniya: 03.03.2026).

КОНТЕКСТУАЛЬНАЯ РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ ЛЕКСЕМЫ GENDER: ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ И СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ АНАЛИЗ

Мурашова Людмила Павловна

Кубанский государственный технологический университет, г. Краснодар, Россия

Мирошниченко Никита Сергеевич

Кубанский государственный технологический университет, г. Краснодар, Россия

Аннотация. В исследовании анализируется контекстуальная дистрибуция лексемы gender на основе корпусных данных, учитывая 1.947 вхождений в Британский национальный корпус английского языка. Выделены основные семантические группы, включая использование gender в контексте неравенства и дискриминации, особенно в сфере труда и политики, gender как социальный конструкт, противопоставленный биологическому полу, gender как аналитическая и грамматическая характеристика и идентичность. Наиболее многочисленная категория по количеству примеров касается использования gender в контексте неравенства и дискриминации, особенно в сфере труда и политики.

Ключевые слова: лексема gender, контекст, неравенство, идентичность, языковая репрезентация, корпусные данные.

Введение

Гендерная лингвистика как область научного исследования сосредоточена на том, как язык отражает и формирует гендерные различия в обществе. Это междисциплинарная область, которая охватывает социолингвистику, феминистскую теорию, когнитивную лингвистику и культурологию, с целью анализа того, как язык влияет на восприятие гендера, а также как он служит инструментом социального конструирования гендерных ролей и норм.

В отличие от биологического пола, который определяется как анатомическая характеристика, гендер понимается как социально и культурно обусловленная категория, включающая поведенческие и психологические аспекты. Гендерные роли варьируются в зависимости от культурных и исторических контекстов, и, следовательно, понимание лексемы gender требует анализа контекстуальной дистрибуции и изменений значения в разных дискурсах.

Гендерная лингвистика также занимается исследованием того, как различные виды языка (от формальных до неформальных) отражают социальные представления о гендере, его конструктах и идентичности. Рассмотрение языка как «гендерной практики» позволяет выявить, как через язык происходят социализация и репрезентация гендера в обществе. Как отметил Лакофф (Lakoff 1975), язык формирует и отражает социальные структуры, и в частности, гендер, в языке выражается в том, как мужчины и женщины описываются и воспринимаются обществом [14].

Цель данного исследования — провести анализ лексемы gender в корпусных данных, изучая её контекстуальное использование и социокультурную значимость. Метод сплошной выборки позволяет извлечь и проанализировать примеры из юридических, образовательных, социальных и культурных текстов, что позволяет проследить изменения в восприятии гендера через язык и обнаружить скрытые социальные процессы, отражаемые в этих текстах.

Теоретические основы исследования

Гендерная лингвистика имеет богатую историю развития и на данный момент в ней выделяются различные направления исследования:

Изучение гендерного и языкового взаимодействия проводится несколькими способами. А именно:

1. Социолингвистическое направление, в рамках которого исследуется взаимосвязь социальной стратификации языка и характеристик общества по признаку пола, использование языковых и не языковых единиц мужчинами и женщинами и т. д.;

2. Психолингвистическое направление, в рамках которого определены лингвистические и неязыковые особенности в процессе языкового общения женщин и мужчин в соответствии с сексуальной психологией, ведётся изучение гендерного развития языка ребенка, взаимосвязь между психолингвистикой и нейролингвистикой;

3. Изучение идентификации. В рамках этих исследований автор определяет язык и пол автора, проверяя анонимный текст;

4. Лингвокультурные и межкультурные исследования направлены на изучения взаимодействия языка, культуры и коммуникации, в них описывается, как лексика, грамматика и дискурсивные практики отражают культурные ценности, социальные нормы и гендерные роли. В некоторых языках и культурах уровень андроцентральности определяется гендерными особенностями. Гендеформирует на структуру высказываний, выбор лексики и способы обращения в межкультурной коммуникации.

5. Феминистская критика в языке;

6. Маскулиноведение и др. Более подробности полонии гендерных исследований до 2018 года можно ознакомиться в нашем диссертационном исследовании [9].

Типология отечественных гендерных исследований последних семи лет позволяет выделить несколько ключевых направлений: гендерная лингвистика и дискурсивные практики; гендерное неравенство и социальные аспекты; гендер и право; гендерные аспекты медиа и рекламы; гендер и образование.

Одним из ведущих направлений остается гендерная лингвистика, рассматривающая роль языка в формировании гендерных идентичностей и стереотипов. Так, в исследовании Кирилиной (2021) анализируется эволюция гендерной лингвистики на рубеже третьего тысячелетия, выявляются основные векторы её развития и влияние социальных изменений на языковые практики [5]. Леонтович (2021) поднимает вопросы политкорректности и инклюзивного языка, рассматривая их в контексте свободы слова и социокультурной динамики [6]. В свою очередь, Моногарова, Ширяева и Багиян (2020) изучают особенности речевого поведения британских политиков в обсуждении Брексита, выявляя коммуникативные стратегии и гендерные аспекты политического дискурса [7].

Еще одной значимой областью исследований является гендерное неравенство и его влияние на социальные институты. Григорьева (2018) анализирует дискриминацию пожилых женщин, акцентируя внимание на двойном давлении возраста и гендера [3]. Вопросы карьерного роста женщин и влияния гендерных барьеров на профессиональное развитие рассматриваются в работе Марарицы, Казанцевой и Гуриевой (2019), где выявляются факторы, способствующие и препятствующие накоплению карьерного капитала [4]. В рамках концепции интерсекциональности Гаврилюк и Бочаров (2018) исследуют совмещение гендерного и классового неравенства, демонстрируя, как социальное положение усугубляет гендерную дискриминацию [2].

Особое внимание уделяется правовым аспектам регулирования гендерных отношений. В работе Тарусиной (2022) рассматривается поиск баланса между гендерным равноправием и традиционными семейными ценностями в законодательных инициативах, анализируются механизмы правового регулирования гендера в различных правовых системах [14].

Не менее актуальными остаются гендерные аспекты медиа и рекламы, что отражено в ряде исследований. Анненкова (2019) изучает влияние гендерных факторов на восприятие рекламных образов в поликодовых текстах, выявляя особенности их интерпретации в массовом сознании [1]. Анализ гендерных стереотипов в русской фольклорной традиции проводится в диссертации Мудрой (2021), где исследуется репрезентация гендера в пословицах и поговорках В. И. Даля [8].

Кроме того, важное место в гендерных исследованиях занимает образование и профессиональная идентичность. В работе Петровой, Соколовской, Акимовой и Романовой

(2020) рассматривается восприятие имиджа современного учителя сквозь призму гендерных стереотипов, что демонстрирует устойчивость представлений о традиционных и нетипичных гендерных ролях в педагогической деятельности [10].

Современные гендерные исследования охватывают широкий круг вопросов, начиная с анализа лингвистических и дискурсивных практик и заканчивая изучением социальных и правовых аспектов гендерного неравенства. Мы же в данной работе предлагаем остановиться на сугубо лингвистическом анализе контекстная репрезентации лексемы gender. Это позволит понять, как понятие гендер актуализируется в сознании носителей английского языка и с какими семантическими доменами оно связано.

Методология исследования

Для достижения цели исследования использован метод сплошной выборки из корпуса текстов, чтобы изучить контекстуальную дистрибуцию лексемы gender в различных дискурсах. Это позволяет выделить основные контексты актуализации термина в юридических, образовательных и социальных текстах, а также в культурных и художественных произведениях. В исследовании были использованы корпуса, содержащие примеры, где лексема gender активно используется для обсуждения вопросов неравенства, прав, идентичности и социальных конструкций.

Анализ контекстуальной дистрибуции позволяет выявить несколько ключевых паттернов, таких как использование gender в качестве термина, обозначающего категориальные различия в социальной жизни, в правовых текстах — для обозначения социального неравенства между мужчинами и женщинами, а в образовательных и культурных контекстах — для обсуждения индивидуальной идентичности и социальных изменений.

Метод сплошной выборки с анализом контекста позволяет проследить не только частотность употребления лексемы, но и её функциональные особенности в зависимости от жанра и области применения, что помогает выявить как меняются представления о гендере в обществе.

Результаты и обсуждение

Лексема gender имеет 1.947 вхождений в британский национальный корпус английского языка [13]. Анализ узкой контекстуальной дистрибуции лексемы gender на основании корпусных данных подтверждает ее полисемантическую и эволюцию значений от сугубо лингвистического и нормативного к социально-критическому и идентификационному. Использование gender варьируется в зависимости от дискурсивного контекста: от академических исследований неравенства до разговорных и художественных текстов, обсуждающих флюидные идентичности. Это подчеркивает роль языка в конструировании гендерных норм и необходимости дальнейшего исследования его влияния на общественные представления о гендере.

С целью формирования наиболее полного представления о контекстуальной репрезентации лексемы gender нами была проведена семантическая категоризация контекстов употребления и вычленены наиболее представленные категории (примеры приведены аутентично Британскому национальному корпусу английского языка):

1. Gender в контексте неравенства, дискриминации и властных структур.

Во многих текстах лексема gender связана с неравенством, патриархатом и дискриминацией, особенно в сфере труда, политики и социальных ролей.

Примеры:

AN5 (W_ac_polit_law_edu): "Sex Discrimination Act and gender litigation." → «Закон о дискриминации по признаку пола и судебные разбирательства по гендерным вопросам».

CH6 (W_newsp_tabloid): "Equal treatment irrespective of gender." → «Равное обращение независимо от гендера».

B12 (W_ac_polit_law_edu): "Gender inequalities in education." → «Гендерное неравенство в образовании».

F9S (W_ac_soc_science): "Occupational segregation by gender explains why women earn less than men." → «Профессиональная сегрегация по гендерному признаку объясняет, почему женщины зарабатывают меньше мужчин».

A5Y (W_ac_polit Law_edu): "Gender divisions in policing." → «Гендерные различия в системе правопорядка».

HJ1 (W_non_ac_soc_science): "Gender segregation in employment." → «Гендерная сегрегация в сфере занятости».

KBN (S_conv): "Gender bender" (colloquial). → *«Гендер-бендер» (разговорное выражение, обозначающее людей, нарушающих гендерные нормы).

GW1 (W_ac_polit Law_edu): "Gender neutrality in rape law." → «Гендерная нейтральность в законе об изнасиловании».

2. Gender как социальный конструкт vs. биологический пол.

Лексема gender используется для разграничения социальных и культурных аспектов пола от биологических характеристик. В академических текстах подчёркивается различие между gender и sex, указывая на его перформативность и зависимость от социальных норм.

Примеры:

CLW (W_ac_polit Law_edu): "Gender signifies social arrangements, not biological differences." → «Гендер обозначает социальные порядки, а не биологические различия».

A6D (W_ac_humanities_arts): "Gender is distinct from anatomical sex." → «Гендер отличается от анатомического пола».

CGF (W_ac_soc_science): "Feminists usually make a distinction between sex (anatomical, biological) and gender (social, cultural)." → «Феминистки обычно проводят различие между полом (анатомическим, биологическим) и гендером (социальным, культурным)».

3. Gender в академическом и теоретическом дискурсе

Академические тексты анализируют gender как аналитическую категорию, а также как грамматическую характеристику в лингвистике.

Примеры:

CCR (W_ac_polit Law_edu): "Gender solidarity and political forms." → «Гендерная солидарность и политические формы».

GUR (W_ac_polit Law_edu): "Gender as an analytical category." → «Гендер как аналитическая категория».

CGF (W_ac_soc_science): "In a grammatical gender language, nouns are placed in classes not according to their meaning but according to form." → «В языках с грамматическим родом существительные распределяются по классам не по значению, а по форме».

FRL (W_ac_soc_science): "English does not have a grammatical category of gender as such, but natural gender (e.g., 'actor/actress') persists." → «В английском языке нет грамматической категории рода как таковой, но естественный род (например, 'actor/actress') сохраняется».

4. Gender в контексте идентичности и репрезентации

В ряде текстов обсуждаются небинарные или флюидные гендерные идентичности, размывающие традиционные бинарные категории.

Пример:

AD9 (W_fict_prose): "Its gender, Mr. Roirbak, I find unspecific, indeed vacillating." → «Его гендер, мистер Ройрбак, мне кажется неопределённым, даже колеблющимся».

Очевидно, что лексема **gender** наиболее часто встречается в контексте неравенства, дискриминации и властных структур, когда отмечается социальная и экономическая сегрегация, особенно в сферах труда, политики и образования. Она используется для описания гендерных барьеров, влияющих на доступ к ресурсам, статусу и власти, а также в правовых вопросах, связанных с антидискриминационными мерами. В академическом дискурсе gender противопоставляется биологическому полу (sex) и рассматривается как социальный конструкт, зависящий от норм и культурных контекстов, что особенно заметно в исследованиях феминистской теории и социальных наук. Кроме того, гендер выступает аналитической категорией в политологии, социологии и лингвистике, где изучаются как его

социальные проявления, так и грамматические характеристики. Помимо этого, в ряде текстов он фигурирует в контексте идентичности и репрезентации, особенно в связи с небинарными и флюидными гендерными категориями, размывающими традиционные бинарные представления.

Мы также выяснили, что основные тенденции в употреблении лексемы *gender* отражают преобладание академического дискурса, где она чаще всего встречается в исследованиях, посвящённых вопросам социального неравенства, дискриминации и властных структур. Наименее распространено разговорное использование, которое встречается преимущественно в неформальных контекстах и художественных текстах. Важной особенностью является пересечение различных контекстов, где гендер рассматривается одновременно как структурный элемент институций и как часть индивидуальной идентичности.

Что касается количественных данных, узкая контекстуальная дистрибуция лексемы *gender* демонстрирует явную концентрацию в формальных и академических текстах, где она используется в примерно 60–70% случаев. Эти тексты охватывают широкий спектр исследований, касающихся социального неравенства, гендерной дискриминации и культурных теорий. Медиа и публичный дискурс занимают вторичную позицию, составляя около 20–25% употреблений, при этом гендер часто обсуждается в контексте общественных дебатов и правовых инициатив. Разговорное использование лексемы встречается реже, всего в 5–10% случаев, и обычно ограничивается неформальными обсуждениями или креативными выражениями, такими как в искусстве или разговорной речи.

Заключение

Полученные результаты подтверждают важность анализа лексемы *gender* в контексте различных дискурсов, поскольку язык и гендер являются неотъемлемыми частями друг друга. Гендер, как социальная и культурная категория, развивается через язык, который не только отражает, но и воспроизводит гендерные стереотипы и ожидания. В ходе анализа было показано, что лексема *gender* актуализируется в различных контекстах. В юридическом контексте, например, гендер рассматривается через призму прав и неравенства (F9S, W_ac_soc_science), в то время как в социальных текстах она часто используется для обозначения социальных конструкций, влияющих на идентичность (CGF, W_ac_soc_science: "Feminists usually make a distinction between sex and gender"). Результаты исследования могут быть использованы для дальнейшего анализа взаимодействия языка и социального восприятия гендера.

Список источников

1. Анненкова, А. В. К вопросу о восприятии образной составляющей поликодового текста имиджевой рекламы: гендерный фактор (экспериментальное исследование) / А. В. Анненкова // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. – 2019. – Т. 9, № 2 (31). – С. 21–32.
2. Гаврилюк, Т. В. Интерсекциональность как способ концептуализации гендерного и классового неравенства / Т. В. Гаврилюк, В. Ю. Бочаров // Журнал исследований социальной политики. – 2018. – Т. 16, № 3. – С. 537–545.
3. Григорьева, И. А. Пожилые женщины: «вниз по лестнице» возраста и гендера / И. А. Григорьева // Женщина в российском обществе. – 2018. – № 1 (86). – С. 5–18.
4. Казанцева, Т. В. Субъективное переживание гендерного неравенства работающими женщинами / Т. В. Казанцева, С. Д. Гуриева, Л. В. Марарица // Петербургский психологический журнал. – 2020. – № 30. – С. 35–52.
5. Кирилина, А. В. Гендер и гендерная лингвистика на рубеже третьего тысячелетия / А. В. Кирилина // Вопросы психолингвистики. – 2021. – № 3 (49). – С. 109–147.
6. Леонтович, О. А. Политическая корректность, инклюзивный язык и свобода слова: динамика понятий / О. А. Леонтович // Russian Journal of Linguistics. – 2021. – Т. 25, № 1. – С. 194–220.
7. Моногарова, А. Г. Речевое поведение британских политиков в обсуждении Брексита: прагматика, гендер и коммуникативное доминирование в политическом медиадискурсе / А. Г. Моногарова, Т. А. Ширяева, А. Ю. Багрян // Научный диалог. – 2020. – № 10. – С. 114–127.

8. Мудрая, М. В. Репрезентация гендера в «пословицах и поговорках русского народа» В. И. Даля : специальность 10.02.01 «Русский язык» : диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук / Мудрая Мария Вадимовна. – Воронеж, 2021. – 254 с.
9. Мурашова, Л. П. Концептуально-фреймовое конструирование женской идентичности в английском языке : специальность 10.02.04 «Германские языки» : диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук / Мурашова Людмила Павловна. – Пятигорск, 2018. – 222 с.
10. Петрова, Е. А. Имидж современного учителя в представлении старшеклассников / Е. А. Петрова, И. Э. Соколовская, Н. Н. Акимова, А. В. Романова // Образование и наука. – 2020. – Т. 22, № 2. – С. 98–120.
11. Тарусина, Н. Н. Гендер в законе и семейные ценности: в поисках баланса / Н. Н. Тарусина // Lex Russica (Русский закон). – 2022. – Т. 75, № 1(182). – С. 131–146.
12. British National Corpus (BNC) : [сайт]. – URL: <https://corpus.byu.edu/bnc/> (дата обращения: 15.03.25).
13. Lakoff, R. Language and Woman's Place / R. Lakoff. – New York : Harper & Row, 1975. – 83 p.
14. Walther, J.B. Selective Self-Presentation in Computer Mediated Communication: Hyperpersonal Dimensions of Technology Language and Cognition / J. B. Walther // Computers in Human Behavior. – 23, 2007. – P. 2538–2557.

CONTEXTUAL REPRESENTATION OF THE LEXEME "GENDER": LINGUISTIC AND SOCIOCULTURAL ANALYSIS

Murashova Ludmila Pavlovna

Kuban State Technological University, Krasnodar, Russia

Miroshnichenko Nikita Sergeevich

Kuban State Technological University, Krasnodar, Russia

Abstract. This study analyzes the contextual distribution of the lexeme gender based on corpus data, considering 1,947 occurrences from the British National Corpus of the English language. The main semantic groups are identified, including the use of gender in the context of inequality and discrimination, particularly in the fields of labor and politics; gender as a social construct, opposed to biological sex; gender as an analytical and grammatical feature; and identity. The largest category by frequency concerns the use of gender in the context of inequality and discrimination, especially in labor and political spheres.

Keywords: lexeme *gender*, context, inequality, identity, linguistic representation, corpus data

References

1. Annenkova, A. V. K voprosu o vospriyatii obraznoj sostavlyayushchej polikodovogo teksta imidzhevoj reklamy: gendernyj faktor (eksperimental'noe issledovanie) [*On the Perception of the Figurative Component of the Polycode Text of Image Advertising: The Gender Factor (Experimental Study)*] / A. V. Annenkova // *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Lingvistika i pedagogika*. – 2019. – Т. 9, № 2 (31). – С. 21–32.
2. Gavrilyuk, T. V. Interseksional'nost' kak sposob kontseptualizatsii gendernogo i klassovogo neravenstva [*Intersectionality as a Way of Conceptualizing Gender and Class Inequality*] / T. V. Gavrilyuk, V. Yu. Bocharov // *Zhurnal issledovaniy sotsial'noj politiki*. – 2018. – Т. 16, № 3. – С. 537–545.
3. Grigor'eva, I. A. Pozhilye zhenshchiny: "vniz po lestnitse" vozrasta i genдера [*Older Women: "Down the Ladder" of Age and Gender*] / I. A. Grigor'eva // *Zhenshchina v rossijskom obshchestve*. – 2018. – № 1(86). – С. 5-18. Kazantseva, T. V. Subektivnoe perezhivanie gendernogo neravenstva rabotayushchimi zhenshchinami [*Subjective experience of gender inequality by working women*] / T. V. Kazantseva, S. D. Gurieva, L. V. Mararitsa // *Peterburgskij psikhologicheskij zhurnal*. – 2020. – № 30. – С. 35–52.
4. Kirilina, A. V. Gender i gendernaya lingvistika na rubezhe tret'ego tysyacheletiya [*Gender and gender linguistics at the turn of the third millennium*] / A. V. Kirilina // *Voprosy psikholingvistiki*. – 2021. – № 3(49). – С. 109–147.
5. Leontovich, O. A. Politicheskaya korrektnost', inklyuzivnyj yazyk i svoboda slova: dinamika ponyatij [*Political correctness, inclusive language and freedom of speech: the dynamics of concepts*] / O. A. Leontovich // *Russian Journal of Linguistics*. – 2021. – Т. 25, № 1. – С. 194–220.
6. Monogarova, A. G. Rechevoe povedenie britanskikh politikov v obsuzhdenii Breksita: pragmatika, gender i kommunikativnoe dominirovanie v politicheskom mediadiskurse [*Speech behavior of British*

politicians in the Brexit discussion: pragmatics, gender and communicative dominance in political media discourse] / A. G. Monogarova, T. A. Shiryaeva, A. Yu. Bagiyani // Nauchnyj dialog. – 2020. – № 10. – S. 114–127.

7. Mudraya, M. V. Rerezentatsiya gendera v "poslovitsakh i pogovorkakh russkogo naroda" V. I. Dalya [*Representation of gender in "proverbs and sayings of the Russian people" by V. I. Dahl*] : spetsial'nost' 10.02.01 "Russkij yazyk" : dissertatsiya na soiskanie uchenoj stepeni kandidata filologicheskikh nauk / Mudraya Mariya Vadimovna. – Voronezh, 2021. – 254 s.

8. Murashova, L. P. Kontseptual'no-frejmovoe konstruirovaniye zhenskoy identichnosti v anglijskom yazyke [*Conceptual-frame construction of female identity in the English language*] : spetsial'nost' 10.02.04 "Germanskije yazyki" : dissertatsiya na soiskanie uchenoj stepeni kandidata filologicheskikh nauk / Murashova Ludmila Pavlovna. – Pyatigorsk, 2018. – 222 s.

9. Petrova, E. A. Imidzh sovremennogo uchitelya v predstavlenii starsheklassnikov [*The image of a modern teacher in the minds of high school students*] / E. A. Petrova, I. E. Sokolovskaya, N. N. Akimova, A. V. Romanova // Obrazovanie i nauka. – 2020. – T. 22, № 2. – S. 98-120.

10. Tarusina, N. N. Gender v zakone i semejnye tsennosti: v poiskakh balanssa [*Gender in the Law and Family Values: In Search of Balance*] / N. N. Tarusina // Lex Russica (Russkij zakon). – 2022. – T. 75, № 1(182). – S. 131-146.

11. British National Corpus (BNC) : [sajt]. – URL: <https://corpus.byu.edu/bnc/> (data obrashcheniya: 15.03.25).

12. Lakoff, R. Language and Woman's Place / R. Lakoff. – New York : Harper & Row, 1975. – 83 p.

13. Walther, J.B. Selective Self-Presentation in Computer Mediated Communication: Hyperpersonal Dimensions of Technology Language and Cognition / J. B. Walther // Computers in Human Behavior. – 23, 2007. – P. 2538–2557.

ПРОБЛЕМА ИДЕНТИФИКАЦИИ СЛОЖНЫХ СЛОВ ТИПА *LIGHT-HEARTED* В СОВРЕМЕННОМ АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Толстолицкая Ярославна Романовна

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

Аннотация. В статье актуализируется проблема идентификации сложных слов типа *light-hearted* в современном английском языке, выделяются различные критерии идентификации сложных слов – фонетический, орфографический, морфологический, синтаксический и семантический. Обращение к данным признакам позволяет разграничивать сложные слова от словосочетаний.

Ключевые слова: идентификация сложного слова, словосочетание, цельнооформленность, семантическая цельность, словообразовательные модели.

Введение

В английском языке возникает острая проблема идентификации сложного слова – следует отличать сложные слова от словосочетаний, также являющихся сложными образованиями. Сложность данной проблемы можно рассматривать в нескольких аспектах. Во-первых, в аналитических языках достаточно трудно найти формальные признаки, которые отграничивают основу слова (компонент сложного слова) от слова (элемента словосочетания). Во-вторых, подход к сложному слову можно производить с разных позиций – морфологической и словообразовательной. В-третьих, лингвисты наделяют сложные слова такими характеристиками, которые вносят дополнительные трудности в проблему идентификации сложного слова. В-четвертых, возникает ряд оппозиций при выделении сложных слов, например, сложное слово – простое слово, сложное слово – производное слово, сложное слово – словосочетание, сложное слово – сложное слово [6, с. 64–65].

Теоретические основы исследования

Исследователи выделяют ряд признаков, которые позволяют определять границы сложного слова, тем самым разграничивая их от словосочетаний. Одним из главных принципов идентификации сложного слова является признак цельнооформленности. Данный принцип был предложен А. И. Смирницким: «Это нераздельность языковой единицы, невозможность разделения ее на части и вставки между ними других единиц языка» [7, с. 344]. Ученый выделяет грамматическую цельнооформленность и семантическую цельность. Однако А. И. Смирницкий подчеркивает, что семантическая цельность не выступает самостоятельным критерием, т. к. она сама выступает следствием грамматической цельнооформленности, т. е. существует там, где имеет место единое грамматическое оформление для всего образования [8, с. 18]. Следовательно, при определении границ сложного слова нужно учитывать как грамматическую, так и семантическую цельность.

О. Д. Мешков, в свою очередь, разделяет признаки цельнооформленности на внутренние и внешние. К внутренним признакам относятся фонетические, морфологические и орфографические; к внешним – синтаксические. Ученый объясняет такое деление тем, что внутренние признаки дают возможность судить о цельнооформленности отдельной лексической единицы, в то время как внешние – о цельнооформленности единицы в речи [6, с. 177].

Для фонетического признака характерно «наличие объединяющего ударения в сложном слове в отличие от равных ударений в членах словосочетания» [6, с. 177]. Что касается морфологического признака, то его показателем является отсутствие множественного числа во втором компоненте сложений типа *five-year (child)*» [6, с. 180]. Рассматривая орфографический признак, О. Д. Мешков отмечает, что в английском языке раздельное написание не указывает на словосочетание в отличие от сложного слова, а слитное написание – признак сложного слова в отличие от словосочетания [6, с. 68].

К признакам цельнооформленности сложного слова В. Н. Ярцева относит: 1) стирание грамматического значения первого компонента; 2) фиксированный порядок компонентов: при изменении такого порядка происходит изменение значения композитов; 3) наличие одного главного ударения; 4) морфологические особенности; 5) графический облик сложного слова: слитное или дефисное написание [1, с. 469].

Следуя логике ученых, указанных выше, Е. М. Ефремова считает, что главными признаками сложных слов выступают их морфологическая цельнооформленность и семантическая цельность. Первый предполагает отражение сложных слов в грамматическом строе языка; второй – единое значение сложных слов, несмотря на их компонентное количество в отличие от словосочетаний [4, с. 4].

Зарубежные исследователи выделяют подобные признаки сложных слов: синтаксическая и семантическая цельность сложного слова, наличие единого ударения, ведущая роль правого компонента. Правый компонент именуется словом *head* [15, р. 6]. Именно от него зависят семантические и синтаксические характеристики сложного слова. Так, если правый компонент обозначает женский род, то и сложное слово будет относиться к женскому роду, например, *head waitress*. В случае если правый компонент выступает глаголом, то и сложное слово будет относиться к такой же части речи, например, *deep-fry* [13, р. 173]. Следовательно, сложное слово – это лексическая единица, имеющая две основы, сочетание которых принимает морфосинтаксические черты правого компонента [15, р. 5].

Критерии идентификации сложного слова

Проанализировав различную литературу, мы можем выделить пять признаков, позволяющих идентифицировать сложное слово и разграничивать его от словосочетания: фонетический, орфографический, морфологический, синтаксический и семантический. Рассмотрим каждый признак более подробно.

Как было упомянуто выше, фонетический признак предполагает наличие объединяющего ударения на первом компоненте сложного слова, например, *icy-eyed* [ˈaɪsɪ-aid] – с ледяными глазами. Также данный признак предполагает наличие ударения на правом компоненте или равных ударений на каждом составляющем элементе словосочетания, например, *analytically minded* [ænəˈlɪtɪklɪˈmaɪndɪd] – обладающий аналитическим складом ума. Но не всегда отсутствие объединяющего ударения в сложном слове является надежным признаком отсутствия цельнооформленности [8, с. 119]. О. Д. Мешков подчеркивает, что фонетический признак применим к таким сложным словам, которые зафиксированы в лексикографических источниках, содержащих информацию о характере ударения в слове. Однако пополнение словарного состава языка новыми единицами, которые еще не зафиксированы в словарях, происходит постоянно. Значит, невозможно использовать только фонетический признак в проблеме идентификации сложного слова [6, с. 178]. И. Плаг подчеркивает, что в английском языке имеются сложные слова, в которых ударение падает на второй компонент, например, *summer night*, *apple pie*, *geologist-astronomer* и т. д., что подтверждает мысль: фонетический признак не всегда надежен [13, р. 177]. Что касается словосочетаний, то они никогда не имеют первого ударного компонента [11, р. 184].

Орфографический признак основан на особенностях написания лексической единицы. Слитное или дефисное написание характерно для сложного слова, например: *loudmouthed* – громкий, *well-mannered* – с хорошими манерами. Тем не менее, в английском языке есть сложные слова, которые могут иметь раздельное написание, что осложняет идентификацию сложного слова: *internationally recognized* – получивший международное признание. Более того, одни и те же лексические единицы могут быть представлены по-разному в словарях. Существует мнение, что если хотя бы в одном лексикографическом источнике лексема написана слитно или через дефис, то это сложное слово. Если эта единица пишется раздельно, то нужно обратиться к другим признакам сложного слова [3, с. 16].

Отметим, что для большей части сложных прилагательных характерна орфографическая вариантность. Например, можно выделить три варианта написания слов с компонентом *-hearted*: дефисное, слитное, раздельное. Данная вариантность является

избыточной, т. к. не имеет ни семантической, ни стилистической нагрузки. В качестве примера приведем прилагательное *black-hearted* в разных вариантах оформления:

(1) *I've been a bad, **black-hearted** man, but this woman, dead as she is, is more to me than you ever were, or are, or can be. I would have married her, if I'd never seen your beautiful face! And I wish I had married her!* [10].

(2) *One of the two Dictators – the crafty, cold-blooded, **blackhearted** Italian, who had thought to gain an Empire on the cheap by stabbing fallen France in the back – got into trouble* [14].

(3) *These are good hearted and **black hearted** people – both – all fighting each other to run the geopolitical scenario* [14].

Во всех трех предложениях прилагательное *black-hearted* дает отрицательную характеристику людям: *disposed to doing or wishing evil*. Предпочтение отдается дефисному написанию, как наиболее традиционному.

Данные прилагательные не часто встречаются в речи носителей английского языка. В словаре *Collins Online Dictionary* сделана соответствующая пометка, касающаяся частоты употребления данных лексических единиц: *used rarely*. Это можно объяснить тем, что данные слова, как и ряд других, имеющих в своем составе элемент *-hearted*, характерны для литературно-художественного дискурса [9, с. 38–39].

Морфологический признак заключается в том, что морфологически неоформленные основы объединяются в сложных словах. В английском языке существуют единицы типа *long ranged*, которые находятся на границе между сложными словами и словосочетаниями. Такое образование можно отнести к словосочетанию, если допустимо использование следующих приемов [8, с. 114–125]:

1) вначале можно подставить наречия типа *very, wonderfully, purely, really* и др. (например, *very long ranged rifles* – винтовки с очень большим радиусом действия);

2) к такому образованию можно добавить прилагательное и между ним и первым элементом поставить союз *and* (например, *an incalculable and long ranged damage* – неисчислимый долгосрочный ущерб);

3) первый компонент имеет различные степени сравнения (*longer ranged aircraft* – самолет, осуществляющий перелет на большую дальность, *the longest-ranged bombing run in history* – самый длительный бомбардировочный полет в истории).

Синтаксический признак позволяет определить, относится ли единица к общепринятому набору словосочетаний. Такая единица будет являться сложным словом, если она выходит за рамки этого набора. По этому поводу О. Д. Мешков высказывает следующую точку зрения: «Всякая фактически наблюдаемая в речи последовательность лексических единиц, не отвечающая нормам словосочетания в данном языке, есть сложное слово, но не всякая последовательность, отвечающая нормам словосочетания, не есть сложное слово» [6, с. 181]. Существует большое количество сложных слов, образованных по различным моделям, которые могут быть характерны и для словосочетаний. К таким моделям можно отнести: N + Adj (*fire-eyed* – с горящим взором, *hen-pecked* – находящийся под каблуком), Adj + Adj (*quick-tempered* – вспыльчивый, *naive-minded* – мыслящий наивно), Adv + Adj (*similarly-minded* – единомышленник, *well-mannered* – с хорошими манерами).

Семантический признак связан с цельностью значения сложного слова. Согласно некоторым ученым, значение сложного слова складывается из лексических значений его элементов [2, с. 143]. Например, сочетание *pug-faced* обладает семантической цельностью, которая является показателем сложных слов. Значение этого сочетания соотносится со значением каждого его компонента, но его нельзя вывести из этих компонентов. Данный пример обозначает не морду мопса, а физиономию человека с приплюснутым носом.

Однако не стоит опираться только на семантический признак при идентификации сложного слова, т. к. идиоматические единицы тоже могут выражать общую идею и обладать семантической цельностью [13, р. 27].

А.И. Смирницкий выделяет два типа смысловой цельности – основанную на цельюоформленности (свойственна сложным словам) и основанную на идиоматичности

(присуща устойчивым словосочетаниям) [8, с. 35]. На сегодняшний день вопрос об их разграничении остается нерешенным.

При разграничении сложных слов и словосочетаний рациональным представляется обращение к нескольким признакам в зависимости от языковой ситуации. Только в таком случае может идти речь о получении надежных результатов. Так, С. Гринбаум предлагает использовать семантический, орфографический и фонетический признаки [12]. Стоит учитывать, что существуют такие сочетания, которые находятся на стадии перехода из словосочетания в сложное слово. Такие единицы всегда будут вызывать споры у исследователей.

Отдельно от семантической, орфографической и фонетической идентификации сложных слов О. Д. Мешков предлагает использовать логико-операциональные приемы, которые в основном характерны для структуральных исследований [6, с. 245]. Данные приемы позволяют исследователям подойти к изучаемому объекту с разных позиций. В основе операционального тестирования лежит принцип цельнооформленности сложного слова. Исследователь выделяет три приема: дополнения, расширения и подстановки. О первых двух приемах в своих трудах упоминал А. И. Смирницкий, что было отмечено выше при характеристике морфологического признака.

Прием подстановки, предложенный И. П. Ивановой, основан на том, что «слово, которое включено в большую структуру, может быть замещено, перемещено или отделено от других слов без нарушения его структурной целостности; морфема такой способностью не обладает. Так, при замене словообразовательной морфемы изменяется и структурная характеристика включающего ее образования. Сравните: *a stone wall, a stone-and-brick wall, a stone gate*, но *friendship, friend, friendly*» [5, с. 6]. Такой подход предполагает некое равенство между словообразовательными морфемами и полнозначными основами, входящими в состав сложного слова. Но первые не обладают самостоятельным лексическим значением, а вторые являются полнозначными лексемами.

Заключение

В современном английском языке словосложение выступает продуктивным способом словообразования. Интерес ученых к словосложению объясняется тесной связью данного способа словообразования с такими языковыми областями, как морфология, лексикология, синтаксис. Активное использование сложных слов в английском языке характерно для всех функциональных стилей: научного, официально-делового, публицистического, разговорного, художественного.

Распространение сложных слов связано с тем, что сама структура английского языка предполагает наличие разных смысловых отношений в словосочетаниях. В дальнейшем данные отношения ведут к образованию сложных слов по определенным словообразовательным моделям словосложения.

Итак, в современном английском языке словосложение является продуктивной системой словообразования, что объясняется типом и структурой самого языка, а также развитием функциональных стилей. Результатом такого сложения становятся композиты или сложные слова, обладающие грамматической цельнооформленностью и семантическим единством в отличие от словосочетаний, характеризующиеся раздельнооформленностью.

Список источников

1. Большой энциклопедический словарь / гл. ред. В. Н. Ярцева. – 2-е изд. – Москва : Большая российская энциклопедия, 2000. – 688 с.
2. Гинзбург, Р.З. Лексикология английского языка / Р. З. Гинзбург, С. С. Хидекель, Г. Ю. Князева [и др.]. – Москва : Высшая школа, 1979. – 269 с.
3. Градалева, Е. А. Способы разграничения сложных слов и словосочетаний английского языка / Е. А. Градалева // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2015. – № 10 (163). – С. 15–20.
4. Ефремова, Е. М. Структурно-семантические и функциональные особенности многокомпонентных композитов в современном английском языке : специальность 10.02.04

«Германские языки» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук / Ефремова Екатерина Михайловна. – Москва, 2012. – 19 с.

5. Иванова, И. П. О характеристике сложного слова типа rainbow в английском языке / И. П. Иванова // Вопросы структуры английского языка в синхронии и диахронии. – Ленинград : Ленингр. ун-т, 1967. – Вып. 1. – С. 3–9.

6. Мешков, О. Д. Словообразование современного английского языка / О. Д. Мешков. – Москва : Наука, 1976. – 245 с.

7. Розенталь, Д. Э. Словарь-справочник лингвистических терминов / Д. Э. Розенталь, М. А. Теленкова. – 2-е изд. – Москва : Просвещение, 1985. – 357 с.

8. Смирницкий, А. И. Лексикология английского языка / А. И. Смирницкий. – Москва : ИПО «Лев Толстой», 1998. – 260 с.

9. Толстолуцкая, Я. Р. Концептуализация эмоциональных состояний в конструкциях типа "light-hearted" в английском языке / Я. Р. Толстолуцкая // Молодежь – Барнаулу : материалы XXV Городской научно-практической конференции молодых ученых, Барнаул, 01–30 ноября 2023 года. – Барнаул : Алком, 2024. – С. 911–912.

10. British National Corpus : [сайт]. – URL: <https://www.english-corpora.org/bnc/x.asp> (дата обращения: 10.01.2025).

11. Giegerich, H. J. Compounding and Lexicalism / H. J. Giegerich // The Oxford Handbook of Compounding, eds. Lieber, Rochelle & Pavol Štekauer. – Oxford : Oxford University Press, 2011. – P. 178–200.

12. Greenbaum, S. The Oxford English Grammar / S. Greenbaum. – Oxford : Oxford University Press, 1996. – 668 p.

13. Plag, I. Word-formation in English / I. Plag. – Cambridge : Cambridge University Press, 2003. – 264 p.

14. Reverso : [сайт]. – URL: <https://context.reverso.net/перевод/> (дата обращения: 07.06.2024).

15. Scalise S., Vogel I. Cross-disciplinary Issues in Compounding. // John Benjamins Publishing. 2010. – 382 p.

THE PROBLEM OF IDENTIFYING COMPLEX WORDS OF TYPE LIGHT-HEARTED IN MODERN ENGLISH

Tolstolutskaia Yaroslavna Romanovna

Altai State Pedagogical University, Barnaul, Russia

Abstract. The paper actualizes the problem of identifying complex words like light-hearted in modern English, reveals phonetic, spelling, morphological, syntactic and semantic criteria for identifying complex words. These criteria make it possible to distinguish complex words from phrases.

Key words: complex word identification, word-combination, continuity, semantic integrity, word-formation models.

References

1. Bol'shoj entsiklopedicheskij slovar' [*The Great Encyclopedic Dictionary*] / gl. red. V. N. Yartseva. – 2-e izd. – Moskva : Bol'shaya rossijskaya entsiklopediya, 2000. – 688 s.

2. Ginzburg, R.Z. Leksikologiya anglijskogo yazyka [*Lexicology of the English Language*] / R. Z. Ginzburg, S. S. Khidekel', G. Yu. Knyazeva [i dr.]. – Moskva : Vysshaya. shkola, 1979. – 269 s.

3. Gradaleva, E. A. Sposoby razgranicheniya slozhnykh slov i slovosochetaniy anglijskogo yazyka [*Methods of Distinguishing Compound Words and Phrases in the English Language*] / E. A. Gradaleva // Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. – 2015. – № 10 (163). – S. 15–20.

4. Efremova, E. M. Strukturno-semanticheskie i funktsional'nye osobennosti mnogokomponentnykh kompozitov v sovremennom anglijskom yazyke [*Structural, semantic, and functional features of multicomponent composites in modern English*] : spetsial'nost' 10.02.04

"Germanskije jazyki" : avtoreferat dissertatsii na soiskanie uchenoj stepeni kandidata filologičeskikh nauk / Efremova Ekaterina Mikhajlovna. – Moskva, 2012. – 19 s.

5. Ivanova, I.P. O kharakteristike slozhnogo slova tipa rainbow v anglijskom jazyke [*On the characteristics of a compound word like rainbow in English*] / I. P. Ivanova // Voprosy struktury anglijskogo jazyka v sinkhronii i diakhronii. – Leningrad : Leningr. un-t. – 1967. – Vyp. 1. – S. 3–9.

6. Meshkov, O.D. Slovoobrazovanie sovremennogo anglijskogo jazyka [*Word formation in modern English*] / O.D. Meshkov. – Moskva : Nauka, 1976. – 245 s.

7. Rozental', D.E. Slovar'-spravochnik lingvističeskikh terminov [*Dictionary and Reference Book of Linguistic Terms*] / D.E. Rozental', M.A. Telenkova. – 2-e izd. – Moskva : Prosveshchenie, 1985. – 357 s.

8. Smirnit'skij, A. I. Leksikologija anglijskogo jazyka [*Lexicology of the English Language*] / A. I. Smirnit'skij. – Moskva : IPO "Lev Tolstoj", 1998. – 260 s.

9. Tolstoluts'kaja, Ja. R. Kontseptualizatsija emotsional'nykh sostojanij v konstruktsijakh tipa "light-hearted" v anglijskom jazyke [*Conceptualization of Emotional States in "Light-Hearted" Constructions in English*] / Ja. R. Tolstoluts'kaja // Molodezh' – Barnaulu : materialy XXV Gorodskoj nauchno-praktičeskoj konferentsii molodykh učen'nykh, Barnaul, 01–30 nojabrya 2023 goda. – Barnaul : Alkom, 2024. – S. 911-912.

10. British National Corpus : [sajt]. – URL: <https://www.english-corpora.org/bnc/x.asp> (data obrashčeniya: 10.01.2025).

11. Giegerich, H.J. Compounding and Lexicalism / H.J. Giegerich // *The Oxford Handbook of Compounding*, eds. Lieber, Rochelle & Pavol Štekauer. – Oxford : Oxford University Press, 2011. – P. 178–200.

12. Greenbaum, S. *The Oxford English Grammar* / S. Greenbaum. – Oxford : Oxford University Press, 1996. – 668 p.

13. Plag, I. *Word-formation in English* / I. Plag. – Cambridge : Cambridge University Press, 2003. – 264 p.

14. Reverso : [sajt]. – URL: <https://context.reverso.net/perevod/> (data obrashčeniya: 07.06.2024).

15. Scalise S., Vogel I. *Cross-disciplinary Issues in Compounding*. // John Benjamins Publishing, 2010. – 382 p.

СЕМАНТИКА, КУЛЬТУРНЫЕ КОДЫ И ИСТОРИЧЕСКАЯ ЭВОЛЮЦИЯ КОНЦЕПТОВ «МЕХНАТ/ТРУД» И «КОР/РАБОТА» В «ЁДДОШТХО» («ВОСПОМИНАНИЯХ») С. АЙНИ

Хабибзода Самад Шукур

*Филиала НИУ «Московский энергетический институт» в городе Душанбе,
г. Душанбе, Республика Таджикистан*

Аннотация. В данной статье исследуется, как концепты «мехнат/труд» и «кор/работа» представлены в автобиографическом повествовании Садриддина Айни «Воспоминания». С помощью лексико-статистического и контекстуального анализа в исследовании выявляются семантические кластеры и культурные коды, связанные с этими понятиями. Наблюдается изменение в изображении труда – от проявления феодального гнёта до символа освобождения и идентичности в советскую эпоху. Новизна исследования заключается в интерпретации труда как культурного шифра, кодирующего таджикское мировоззрение. Полученные результаты представляют собой ценный материал для дальнейших исследований в области концептологии, национальной идентичности и социокультурной семантики литературы Центральной Азии.

Ключевые слова: Садриддин Айни, «Ёддоштхо», труд, мехнат, кор, концепт, таджикская литература, культура труда, идентичность, контекстуальный, лексико-семантический и статистический анализ.

Введение

Изучение того, как ключевые культурные концепты представлены в литературе, особенно важно для понимания исторической и культурной идентичности народа [3]. Такие понятия, как «*мехнат/труд*» и «*кор/работа*» играют центральную роль в формировании коллективного мировоззрения, общественного сознания и национальной памяти – особенно в обществах, переживших глубокие политические и идеологические трансформации [1, 4]. Литературные тексты, и в особенности автобиографические повествования, выступают в качестве уникальных хранилищ культурных ценностей и идеологических представлений, позволяя реконструировать культурные коды и когнитивные рамки, привязанные к конкретным концепциям.

Автобиографические произведения, подобные «Ёддоштхо» Садриддина Айни, имеют особое значение, служа не просто литературными произведениями, а уникальными сокровищницами культурных ценностей, идеологических представлений и коллективной памяти народа. Работая с такими текстами, мы получаем возможность реконструировать культурные коды и когнитивные структуры, сформировавшие национальную идентичность, в том числе отношение к труду [6].

Анализируя «Ёддоштхо», мы всё больше убеждаемся в том, что произведение выходит за рамки традиционного художественного повествования. По сути, оно выступает как живой культурно-исторический документ, отражающим глубокий сдвиг в таджикском восприятии труда. Глазами Айни мы наблюдаем переход труда от тяжёлой унижительной обязанности и символа феодального порабощения к возвышенному идеалу в эпоху советского социализма, где труд представляет собой символ освобождения, личного достоинства и общей коллективной цели, труд становится символом освобождения, самоопределения и коллективной цели.

Цель настоящей статьи – рассмотреть, как понятия «мехнат/труд» и «кор/работа» вербализуются в «Ёддоштхо» (Воспоминания), очертить их соответствующие семантические области и интерпретировать культурные смыслы, закодированные в их использовании. Используя лексико-статистический и контекстуальный анализ, мы не только установили количественную частоту ключевых лексических единиц, но и выявили их

глубокую семантическую значимость в повествовательной структуре. Оценивая эти результаты, мы пришли к выводу, что основной вклад данного исследования заключается в ином видении труда, рассматривая его не только через призму социально-экономических факторов, мы представляем данную лексему как основополагающий культурный код, лежащий в основе таджикской национальной идентичности. Тем самым, данное исследование создаёт основу для более обширных междисциплинарных исследований в области концептологии, этнолингвистики и культурной семантики литературы Центральной Азии.

Результаты исследования

В результате текстуального анализа было зафиксировано свыше 150 употреблений лексем, прямо или косвенно связанных с концептами труда и работы [7, 8]. Наиболее частотными оказались слова «*кор*» (около 70 вхождений), «*меҳнат*» (примерно 40 упоминаний), а также производные и синонимичные формы: «*корманд*», «*меҳнаткаш*», «*хунар*», «*касб*», «*заҳмат*» и др. Статистические данные подтверждают, что эти лексемы занимают ключевое место в тематике произведения. Контекстуальный анализ показывает, что в ранних главах повести (отражающих дореволюционный период) концепт «*кор*» преимущественно маркируется негативно и ассоциируется с эксплуатацией, принудительным трудом, унижением и отсутствием социальной мобильности. Например, описания работы героя в детстве сопровождаются лексикой страдания: «*кор мекардам, вале ҷон бар лаб меомад*»; «*маро ба коре маҷбур мекарданд, ки қувватам намерасид*» («*работал, из последних сил*», «*меня заставляли делать работу, на которую у меня не хватало сил*») [7, 8]. Эти контексты иллюстрируют восприятие труда как формы угнетения и социальной несправедливости.

В противоположность этому, в главах, посвящённых послереволюционному и советскому периоду, концепт «*меҳнат*» наполняется положительной семантикой. Он ассоциируется с созиданием, развитием, просвещением и самореализацией личности: «*меҳнат василаи озодӣ шуд*», «*бо меҳнати ҳалол ном ва эҳтиром ёфтам*» («*труд стал средством свободы*», «*честным трудом я обрел имя и уважение*»). Появляются устойчивые словосочетания с позитивной коннотацией — «*меҳнати ҳалол*» (**честный труд**), «*меҳнати коллективӣ*» (**коллективный труд**), «*меҳнати озодона*» (**свободный труд**), отражающие идеологические установки эпохи [7, 8].

Интерес также представляют переходные случаи, где труд выполняет двойственную функцию: с одной стороны, остаётся тяжёлым физическим занятием, но с другой – становится пространством формирования внутренней силы и сознания героя.

Для подтверждения репрезентативности ключевых лексем, связанных с концептами «*меҳнат/труд*» и «*кор/работа*», был проведён сравнительный анализ их частотности на материале Таджикского национального корпуса (Рис. 1) [7, 8]. Рассматривались не только базовые номинативы, но и семантически близкие лексемы, отображающие различные аспекты трудовой деятельности: физические и интеллектуальные усилия, служение, страдание, а также действия как таковые.



Рис. 1. Сравнительный анализ частотности ключевых лексем, связанных с концептами «*меҳнат/труд*» и «*кор/работа*»

Данные показывают, что лексема «*кор*» занимает доминирующее положение в семантической области труда, благодаря своей широкой полисемии – от конкретных трудовых действий до абстрактных понятий занятости. Напротив, «*меҳнат*», хотя и менее частотная, занимает значительное место в идеологически и культурно значимом дискурсе, часто появляясь в официальных, публицистических и литературных контекстах с положительным или героическим подтекстом.

Высокая частотность «*амал*» свидетельствует о том, что труд также осмысливается как общая деятельность, включающая в себя моральные, политические и даже религиозные аспекты. Между тем, такие лексемы, как «*захмат*», «*машаққат*», «*ранҷ*» и «*риёзат*» указывают на неотъемлемую связь труда с физическими усилиями, отражая понятия напряжения, страдания и настойчивости.

Интересно, что «*хизмат*» отличается тем, что переносит перспективу с индивидуального труда на общинное и общественное служение. Он представляет работу как благо для общества, демонстрируя культурный взгляд на труд как на общественную обязанность, а не просто частное дело. Составленная статистика подтверждает многогранность труда в таджикском языке, где конкретные слова воплощают его материальные, идеологические, духовные и социальные аспекты. Эти результаты создают основу для дальнейшей категоризации лексики, связанной с трудом, с использованием семантических и прагматических принципов.

Заключение

Проведённый лексико-статистический анализ показывает, что «*кор*» является наиболее распространённой лексемой в таджикской семантической области труда, в то время как «*меҳнат*», хотя и менее частотная, играет важную роль в идеологически и культурно значимом дискурсе. Подтверждением тому служит роман Садриддина Айни «*Ёддоштҳо*», где «*меҳнат*» выступает в качестве культурного маркера и средства иллюстрации трансформации воспринимаемой ценности труда. В автобиографическом повествовании Садриддина Айни труд предстаёт не просто как средство существования или эксплуатации, а как катализатор развития человеческого достоинства, социальной справедливости и национального самосознания. В первых частях «*меҳнат*» часто ассоциируется с тяжёлым физическим трудом, навязываемым угнетённому населению, особенно детям и дехканам, и сочетается с такими лексемами, как «*захмат*», «*машаққат*», «*ранҷ*» и «*риёзат*», выражающими страдательный аспект труда. Однако в более поздних частях, отражающих советскую эпоху, «*меҳнат*» приобретает положительные семантические измерения, становясь синонимом созидания, прогресса и развития личности. В этих контекстах труд рассматривается как самореализация, что отражает советские идеологические постулаты. Следовательно, происходит семантическая переоценка, превращающая труд из категории страдания в категорию социальной ценности и гордости. Поэтому, несмотря на общее количественное преобладание «*кор*», «*меҳнат*» имеет глубокое символическое значение в повествовании Айни, представляя собой исторический переход от феодальной покорности к социалистическому труду как краеугольному камню новой идентичности.

Исследование концептов «*меҳнат/труд*» и «*кор/работа*» в автобиографическом произведении Садриддина Айни «*Ёддоштҳо*» включало комплексную лексико-статистическую и контекстуальную обработку материала, что позволило выявить ключевые культурно-семантические особенности репрезентации труда в таджикской литературной традиции. Результаты анализа показывают, что восприятие труда в творчестве Айни претерпевает значительную эволюцию, отражая исторические изменения в социально-политическом контексте.

Понятие «*меҳнат*» в ранних частях произведения ассоциируется с физическими страданиями и угнетением, связанными с феодальной структурой общества. Однако в контексте советской эпохи труд получает новое толкование, приобретая положительные коннотации и становясь символом освобождения, прогресса и национальной идентичности.

Этот процесс семантической трансформации труда можно рассматривать как один из аспектов более широкого культурного и идеологического сдвига, произошедшего в таджикском обществе в XX веке.

Важным результатом исследования является утверждение о том, что труд в творчестве Аини выступает не только как социально-экономический феномен, но и как важный культурный код, отражающий историческую динамику таджикского мировоззрения. Такие лексемы, как «*меҳнат*», «*кор*», «*захмат*» и «*хизмат*», имеют не только прямое значение, но и несут в себе глубокий культурный и нравственный подтекст, связанный с понятиями социальной справедливости, самореализации и коллективной идентичности.

Список источников

1. Гак, В. Г. Взаимодействие языка и культуры / В. Г. Гак. – Москва : Школа «Языки русской культуры», 1998. – 763 с.
2. Караулов, Ю. Н. Русский язык и языковая личность / Ю. Н. Караулов. – Москва : Наука, 1987. – 261 с.
3. Маслова, В. А. Лингвокультурология / В. А. Маслова. – Москва : Academia, 2001. – 202 с.
4. Сафонова, В. В. Культурология языка / В. В. Сафонова. – Москва : Владос, 2004.
5. Таджикский национальный корпус : [сайт]. – URL: https://tajik-corpus.org/tajik_corpus/search (дата обращения: 12.02.2026).
6. Хоружий, С. С. «Труд» как культурный код / С. С. Хоружий // Вопросы философии. – 2004. – № 5.
7. Юсупова, С. М. Концептуализация труда в идиомах (на материале английского, немецкого, русского и чеченского языков) / С. М. Юсупова // Вопросы когнитивной лингвистики. – 2011. – № 2 (27). – С. 124–128.
8. Энциклопедияи насри муосири тоҷик. С. Айнӣ. Ёддоштаҳо (чаҳор қисм). Иборат аз як китоб. Душанбе : Сарредаксияи илмӣи Энциклопедияи Миллии Тоҷик, 2009. – 680 саҳ.
9. Zarbulmasal : [сайт]. – URL: <https://zarbulmasal.wordpress.com/> (дата обращения: 12.02.2026).

SEMANTICS, CULTURAL CODES, AND THE HISTORICAL EVOLUTION OF THE CONCEPTS “MEDIUM/LABOR” AND “CORE/WORK” IN S. AINI'S “EDDOSHTO” (“MEMOIRS”)

Khabibzoda Samad Shukur

Branch of Moscow Power Engineering Institute in Dushanbe, Dushanbe, Republic of Tajikistan

Abstract. This article examines how the concepts of “*merchant/labor*” and “*core/work*” are presented in Sadriiddin Aini's autobiographical narrative “*Memories*”. With the help of lexico-statistical and contextual analysis, semantic clusters and cultural codes associated with these concepts are identified in the study. There is a change in the image of labor – from a manifestation of feudal oppression to a symbol of liberation and identity in the Soviet era. The novelty of the research lies in the interpretation of the work as a cultural cipher encoding the Tajik worldview. The results obtained are valuable material for further research in the field of conceptology, national identity, and socio-cultural semantics of Central Asian literature.

Keywords: Sadriiddin Aini, “Eddoshto”, labor, mehnat, core, concept, Tajik literature, labor culture, identity, contextual, lexico-semantic and statistical analysis

References

1. Gak, V. G. Vzaimodejstvie yazyka i kul'tury [*Interaction of Language and Culture*] / V.G. Gak. – Moskva : Shkola «Yazyki russkoj kul'tury», 1998. – 763 s.
2. Karaulov, Yu. N. Russkij yazyk i yazykovaya lichnost' [*Russian Language and Linguistic Personality*] / Yu.N. Karaulov. – Moskva : Nauka, 1987. – 261 s.
3. Maslova, V. A. Lingvokul'turologiya [*Lingvoculturology*] / V. A. Maslova. – Moskva : Academia, 2001. – 202 s.
4. Safonova, V. V. Kul'turologiya yazyka / V. V. Safonova. – Moskva: Vlados, 2004.
5. Tadzhijskij natsional'nyj korpus [*Tajik National Corpus*] : [sajt]. – URL: https://tajik-corpus.org/tajik_corpus/search (data obrashcheniya: 12.02.2026).

6. Khoruzhij, S. S. «Trud» kak kul'turnyj kod [*"Labor" as a cultural code*] / Khoruzhoj S. S. // Voprosy filosofii. – 2004. – №5.
7. Yusupova, S. M. Kontseptualizatsiya truda v idiomakh (na materiale anglijskogo, nemetskogo, russkogo i chechenskogo yazykov) [*Conceptualization of labor in idioms (based on the English, German, Russian, and Chechen languages)*] / S. M. Yusupova // Voprosy kognitivnoj lingvistiki. – 2011. – № 2 (27). – S. 124-128.
8. Ensiklopediyai nasri muosiri toçik. S. Ajnī [*Энциклопедия современной таджикской прозы. С. Айнӣ*]. Yoddoshtaço (chaçor qism). Iborat az yak kitob. Dushanbe : Sarredaksiyai ilmii Ensiklopediyai Millii Toçik, 2009. – 680 sax.
9. Zarbulmasal : [sajt]. – URL: <https://zarbulmasal.wordpress.com/> (data obrashcheniya: 12.02.2026).

Раздел 2. МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ

УДК 81. 811

DOI 10.37386/2949-3307-2026-9-7

ПОЛИЛИНГВАЛЬНАЯ ЯЗЫКОВАЯ ЛИЧНОСТЬ В КОНТЕКСТЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ: МЕЖЪЯЗЫКОВАЯ АНАЛОГИЯ КАК КОГНИТИВНЫЙ И МЕТОДИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТ

Исаева Ирина Петровна

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

Аннотация. В статье рассматривается аналогия как когнитивный и методический инструмент. Автор освещает имеющиеся в научной литературе подходы к пониманию сущности аналогии и ее роли в организации системы языка. В статье обосновывается аппликативность аналогизации при обучении полилингвальной языковой личности новому иностранному языку.

Ключевые слова: полилингвальная языковая личность, аналогия, когнитивный механизм, межъязыковая аналогия, аналогизация.

Введение

Полилингвальная языковая личность является носителем уникального типа мышления, который характеризуется гибридностью, что обусловлено особенностями многоканальной обработки информации через призму нескольких лингвосемиотических кодов. Полилингвальная языковая личность обладает высокоразвитой способностью к межъязыковому переключению, что позволяет субъекту свободно оперировать семантическими полями разных языков и создавать в сознании сложные когнитивные структуры, которые, в свою очередь, служат основой для активного владения несколькими языками. Полилингвальная языковая личность способна к продуктивному речевому взаимодействию в актах вербальной коммуникации с представителями разных лингвосоциумов с опорой на интеграцию культурно обусловленных мировоззренческих и ценностных установок, отраженных в лексико-грамматических системах нескольких языков [2, 3]. Полилингвальная языковая личность может функционировать как субъект полилингвального образовательного пространства, в котором процесс познания и освоения новой информации обеспечивается за счет переключения между вербально-семиотическими кодами с целью эффективной реконструкции в сознании индивида образа социокультурной действительности.

Универсальным когнитивным механизмом, посредством которого осуществляется переход от одной вербально-семиотической системы к другой через сравнение и выделение сходств в сопоставляемых знаках, смыслах и речевых моделях, является аналогия. В широком смысле аналогия может быть определена как метод познания, определяющий способ восприятия и передачи информации, используемый как средство установления причинно-следственной связи в событийном континууме и как средство решения проблемных ситуаций в реальной действительности и при моделировании учебных задач [1, с. 138]. Таким образом, аналогия играет важную роль в систематизации и усвоении нового знания на основе уже имеющегося когнитивного и лингвистического опыта.

Когнитивный механизм аналогии и его роль в организации системы языка

Аналогия выступает как системообразующий фактор языка, который обеспечивает, например, воспроизводимость формообразовательных моделей. При этом аналогия может запускать процессы языковых изменений, включая фонологическую реструктуризацию основ, реинтерпретацию морфологической структуры лексических единиц, обобщение правил и изменение ограничений [4, с. 10].

Э. Маттиелло (Elisa Mattiello), анализируя роль аналогии в словообразовании, устанавливает связь между аналогией и креативностью, с одной стороны, и правилом и

продуктивностью, с другой стороны. Она подробно описывает функционирование поверхностной аналогии на материале неологизмов английского языка, определяя данный вид аналогии как процесс словообразования, в ходе которого образуется новое слово, смоделированное на основе морфологической структуры уже существующего слова. Чем очевиднее сходство нового слова с исходным словом-моделью, тем проще становится процесс установления смысловых ассоциаций. Например, в паре существительных “*motherhood*” и “*otherhood*” (the state of being a woman who is not a mother) сознание фиксирует фонетическое сходство, а при удалении инициального согласного из звукового образа слова-модели запускается процесс переосмысления значения исходной лексемы [10, с. 87].

Установление сходств и аналогизация (построение аналогий) лежат в основе концептуальной интеграции – динамического процесса смешения ментальных пространств. Ж. Фоконье и М. Тёрнер подчеркивают, что аналогия – это не статичная фиксация сходства, а творческий механизм, генерирующий новые смыслы и новые знания. Без аналогии язык был бы статичным, лишенным способности вербализовывать образные смыслы [7]. Именно аналогия позволяет языку выражать и описывать абстрактные сущности, недоступные в акте непосредственной физической перцепции (например, время). Аналогия с когнитивных позиций рассматривается как фундаментальный механизм, делающий язык инструментом творческого разума.

Аналогия используется как инструмент для построения аналоговых алгоритмов с целью прогнозирования, генерации или выбора новых форм на основе сходства между существующими в языке формами. Например, Р. Скоусен (Royal Skousen) разработал формальную теорию аналогий, применимую к моделированию языка и задачам категоризации. В частности, аналоговое моделирование используется для объяснения вариативности и исторических изменений в языке. В рамках данного подхода центральное место отводится понятию однородности / неоднородности супраконтекста. Прогнозирование рассчитывается из суммы вероятностей всех релевантных примеров, взвешенных по их аналогическому соответствию. Однородность супраконтекста определяется при помощи нелинейной статистической процедуры, основанной на измерении количества расхождений между различными событиями в супраконтексте. «Если ни один подконтекст супраконтекста не увеличивает количество расхождений, то супраконтекст однороден» [11, с. 12]. Подобные однородные супраконтексты образуют так называемое аналоговое множество, на основе которого можно формулировать аналоговые алгоритмы, обуславливающие языковые изменения.

При интерпретации моделей категоризации отправной точкой является утверждение о том, что «все модели категоризации используют некоторую меру «сходства», явно или неявно, для прогнозирования поведения в актах усвоения понятий», однако каждая модель «делает это по-своему» [6, с. 56]. Именно эти наличествующие различия позволяют субъекту оценивать альтернативные модели категоризации, формируя основу для сравнения эмпирической адекватности вычленяемых признаков.

Идея о моделях категоризации на основе фиксируемого сознанием сходства составляет обоснование лингводидактической аппликативности аналогизации. В структуре полилингвальной языковой личности аналогия выступает стратегией гипотезообразования при столкновении с новыми языковыми конструктами. Метод аналогий используется для переноса лингвистического и когнитивного опыта на новый языковой материал при обучении иностранному (второму иностранному) языку. В данном случае речь идет об установлении межъязыковой аналогии между сходными элементами в лексике и грамматике, что минимизирует когнитивную нагрузку при обучении, активируя знакомые паттерны из предыдущих языков в сознании полилингвальной языковой личности.

Аппликативность межъязыковой аналогии при обучении новому иностранному языку полилингвальной языковой личности

В методической литературе отмечается, что усвоение иностранного языка облегчается, благодаря целенаправленной фиксации сходств между изучаемым языком и родным языком.

Предлагается, например, проводить аналогию между морфемным составом исконно родственных слов (когнатов) английского и испанского языков (ср. *англ. possibility* и *исп. posibilidad*, в структуре которых английскому суффиксу *-(i)ty* соответствует испанский *-(i)dad*) [9].

Отмечается также, что изучение второго языка – это процесс творческого конструирования системы, при котором обучающиеся, опираясь на имеющиеся знания родного языка, выдвигают гипотезы об изучаемом языке, структурируя «лингвистический хаос», с которым они сталкиваются [5]. В широком смысле переход от уже познанного к еще не познанному представляет собой действие когнитивного механизма аналогии. Интерпретируя лингвистическую действительность, обучающиеся оперируют структурами опорного знания для фиксации сходств в сопоставляемых единицах, принадлежащих разным языкам.

В полилингвальном образовательном пространстве усвоение языка может происходить имплицитно посредством аналогизированного обучения. В данном случае использование неродного языка не является автоматическим, хотя в большей степени основывается на подражании через установление аналогий с услышанным ранее. В основе этой точки зрения лежит бихевиористская теория речи, согласно которой субъект продолжает языковое развитие, проводя аналогии с тем, что он уже знает, или подражая речи других (через установление сходств в речевых моделях и образцах) [8, с. 90–91].

На начальном этапе обучения полилингвальной языковой личности новому иностранному языку, несомненно, необходимо формировать компетенции установления аналогий между фонемно-графическими образами лексических единиц родного, неродного и нового иностранного языка. Подобный подход был апробирован при обучении малайских студентов русскому языку как иностранному в Университете образования Султана Идриса (г. Таджонг Малим, штат Перак, Малайзия, октябрь 2025 года). В рамках реализации ДООП «Русский язык: начало пути» (трудоемкость – 36 ч) в процессе ознакомления студентов с алфавитом и фонетическим строем русского языка был использован метод аналогий. Использование метода аналогий предполагало целенаправленную фокусировку на установление сходств в графических и фонетических образах слов-интернационализмов малайского, английского и русского языков. Аудитория была представлена полилингвальными слушателями, свободно владеющими малайским и английским языками, поскольку первый является официальным языком страны, а второй – служит средством межнационального общения в полиэтнической образовательной среде. Осознанная аналогия в данном случае способствовала повышению эффективности запоминания букв графической системы, отличной от латиницы. Цепочки соответствий графических образов слов-интернационализмов представлены в таблице.

Межъязыковая аналогия на примере графических образов слов-интернационализмов

Малайский язык	Английский язык	Русский язык
bank	bank	банк
fakta	fact	факт
foto	photo	фото
meter	metre	метр
pelan	plan	план
teksi	taxi	такси
visa	visa	виза

Таким образом, фонетико-графическая межъязыковая аналогия позволяет полилингвальной языковой личности интерпретировать графические символы и звуки «чужого» языка через графическую и фонологическую системы родного и неродного языков. На когнитивном уровне фонетическую аналогию можно считать проявлением категоризации звуков на основе прототипов родного (малайского) и неродного (английского) языков.

Заключение

Аналогия является эффективным механизмом, позволяющим полилингвальной языковой личности формировать новые фонологические и лексико-грамматические сети. Обозначенная эффективность обусловлена характерной особенностью человеческого мышления выстраивать связи на основе зафиксированного сходства, что значительно снижает когнитивную нагрузку и упрощает процесс усвоения новой языковой системы. В целом полилингвальная языковая личность демонстрирует более высокий уровень гибкости мышления, что, вероятно, обусловлено способностью быстро переключаться между кодовыми системами и адаптироваться к новым контекстам, а также связывать разнородные понятия в процессе аналогизации.

Список источников

1. Костюченко, Р. Ю. Аналогия в науке и обучении / Р. Ю. Костюченко // Вестник Сибирского института бизнеса и информационных технологий. – 2017. – № 4 (24). – С. 136–142.
2. Левченко, Е. Г. Инновационные технологии полилингвальной модели образования / Е. Г. Левченко // Образование: традиции и инновации. – 2019. – № 2 (26). – С. 12–16.
3. Мосиенко, Л. В. Развитие полилингвальной культуры как цель современного языкового образования / Л. В. Мосиенко, Г. Х. Хажгалиева // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2017. – № 2 (202). – С. 21–26.
4. Analogy, Levelling, Markedness: Principles of Change in Phonology and Morphology / ed. by Aditi Lahiri. – Berlin; New York : Mouton de Gruyter, 2000. – 385 p.
5. Brown, H. D. Principles of Language Learning and Teaching / H. D. Brown. – New York: Longman. – 2000. – 351 p.
6. Chandler, S. Skousen's Analogical Approach as an Exemplar-Based Model of Categorization / S. Chandler // Analogical Modeling: An Exemplar-Based Approach to Language. – Amsterdam : John Benjamins Publishing Co, 2002. – P. 51–105.
7. Fauconnier, G. The Way We Think: Conceptual Blending and the Mind's Hidden Complexities / G. Fauconnier, M. Turner. – New York : Basic Books, 2002. – 440 p.
8. Gaas, S.M. Second Language Acquisition / S.M. Gaas, L. Selinker. – New York: Routledge, 2008. – 593 p.
9. Larsen-Freeman, D. Techniques and Principles in Language Teaching / D. Larsen-Freeman, M. Anderson. – Oxford : Oxford University Press, 2011. – 318 p.
10. Mattiello, E. Analogy in Word-Formation / E. Mattiello. – Berlin: Walter de Gruyter, 2017. – 247 p.
11. Skousen, R. An Overview of Analogical Modeling / R. Skousen // Analogical Modeling: An Exemplar-Based Approach to Language. – Amsterdam: John Benjamins Publishing Co, 2002. – P. 12–26.

POLYLINGUAL PERSONA IN THE CONTEXT OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING: INTERLINGUAL ANALOGY AS A COGNITIVE AND METHODOLOGICAL TOOL

Isaeva Irina Petrovna

Altai State Pedagogical University, Barnaul, Russia

Abstract. This article examines analogy as a cognitive and methodological tool. The author describes approaches to understanding the essence of analogy and its role in organizing the language system. The article substantiates the applicativity of analogization in teaching a new foreign language to a polylingual persona.

Key words: polylingual persona, analogy, cognitive mechanism, interlingual analogy, analogization.

References

1. Kostyuchenko, R. Yu. Analogiya v nauke i obuchenii [*Analogy in Science and Teaching*] / R. Yu. Kostyuchenko // Vestnik Sibirskogo instituta biznesa i informacionnyh tekhnologij. – 2017. – № 4 (24). – S. 136–142.
2. Levchenko, E. G. Innovacionnye tekhnologii polilingval'noj modeli obrazovaniya [*Innovative Technologies of the Polylingual Education Model*] / E. G. Levchenko // Obrazovanie: tradicii i innovacii. – 2019. – № 2 (26). – S. 12–16.

3. Mosienko, L. V. Razvitie polilingval'noj kul'tury kak cel' sovremennogo yazykovogo obrazovaniya [*Development of a Polylingual Culture as a Goal of Modern Linguistic Education*] / L. V. Mosienko, G. H. Hazhgalieva // Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta. – 2017. – № 2 (202). – S. 21–26.
4. Analogy, levelling, markedness: principles of change in phonology and morphology / ed. by Aditi Lahiri. – Berlin; New York : Mouton de Gruyter, 2000. – 385 p.
5. Brown, H. D. Principles of language learning and teaching / H. D. Brown. – New York: Longman. – 2000. – 351 p.
6. Chandler, S. Skousen's analogical approach as an exemplar-based model of categorization / S. Chandler // *Analogical Modeling: An exemplar-based approach to language*. – Amsterdam : John Benjamins Publishing Co, 2002. – P. 51–105.
7. Fauconnier, G. The way we think: conceptual blending and the mind's hidden complexities / G. Fauconnier, M. Turner. – New York : Basic Books, 2002. – 440 p.
8. Gaas, S. M. Second language acquisition / S. M. Gaas, L. Selinker. – New York: Routledge, 2008. – 593 p.
9. Larsen-Freeman, D. Techniques and principles in language teaching / D. Larsen-Freeman, M. Anderson. – Oxford : Oxford University Press, 2011. – 318 p.
10. Mattiello, E. Analogy in word-formation / E. Mattiello. – Berlin: Walter de Gruyter, 2017. – 247 p.
11. Skousen, R. An overview of analogical modeling / R. Slousen // *Analogical Modeling: An exemplar-based approach to language*. – Amsterdam: John Benjamins Publishing Co., 2002. – P. 12–26.

ОБУЧЕНИЕ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ СТУДЕНТОВ ИЗ КИТАЯ В РАМКАХ КУРСА РКИ

Кучер Алина Васильевна

Алтайский государственный университет, г. Барнаул, Россия

Кучер Василина Васильевна

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

Аннотация. В статье представлена методика обучения письму студентов, родным языком которых является китайский, на элементарном уровне (А1) владения русским языком. Анализируются трудности, возникающие при обучении данному виду речевой деятельности.

Ключевые слова: китайский язык, письменная речь, русский язык как иностранный, типология.

Введение

Одной из основных целей обучения письму является развитие умения фиксировать речь в коммуникативных целях. В методической литературе акцент делается на лексике и грамматике русского языка, в то время как графике и чистописанию уделяется недостаточно внимания: в большей мере представлены структурные модели предложений, которые изучаются в курсе грамматики и практики разговорной речи; в меньшей степени представлены упражнения, посвященные орфографии. Вопросы пунктуации в учебниках по РКИ практически не рассматриваются [2, с. 37–42].

Навыки орфографии и каллиграфии не имеют ситуативной отнесенности, однако это не значит, что технику письма следует развивать в отрыве от речи, т. е. в процессе писания. В своем развитии письменная речь стоит после внутренней, предполагая её наличие. Из этого следует, что механизмы письма базируются на механизмах говорения [3, с. 210–214]. В литературе, посвященной методике преподавания РКИ, механизм порождения письма рассматривается как линейный речевой акт [1, с. 119] (рис. 1):



Рис. 1. Механизмы порождения письма

Такое понимание соответствует основным психологическим закономерностям деятельности человека: «Мотив человеческих действий естественно связан с их целью, поскольку мотивом является побуждение или стремление ее достигнуть» [4, с. 56].

Письменная речь включает в себя следующие навыки: 1) начертания (изображения) знаков письма (букв), т.е. каллиграфии; 2) правильного перекодирования звуков речи в адекватные знаки письма; 3) построение письменного высказывания, т.е. композиции (например, построение и оформление письма как одной из категорий письменного текста); 4) лексические и грамматические навыки [3, с. 210–214].

Рассмотрим алгоритм обучению письму студентов, родным языком которых является китайский язык, на элементарном уровне (А1) владения русским языком как иностранным.

Результаты и обсуждение

Обучение написанию букв целесообразно начинать с прописей. Пропись – это учебное печатное пособие для обучения письму, состоящее из образцов принятого написания букв, а

также само написание букв по этому образцу. Прописи подбираются в соответствии с этапом обучения.

На начальном этапе необходимо подготовить руку к письму. В китайской иероглифике черты не имеют таких плавных переходов как в русском письме, поэтому необходимо, чтобы учащиеся на начальном этапе научились плавному переходу линий в написании прописных букв (рис. 2).



Рис. 2. Упражнение на отработку плавного перехода в написании прописных букв

Вторым этапом является обучение последовательному написанию каждого элемента буквы (рис. 3).



Рис. 3. Упражнение на отработку последовательного написания элементов буквы

Третьим этапом является этап обучения написанию букв в слове. Этот этап представляет значительную сложность для учащихся, родным языком которых является китайский язык, так как иероглифы не имеют между собой связей в виде линий (рис. 4):

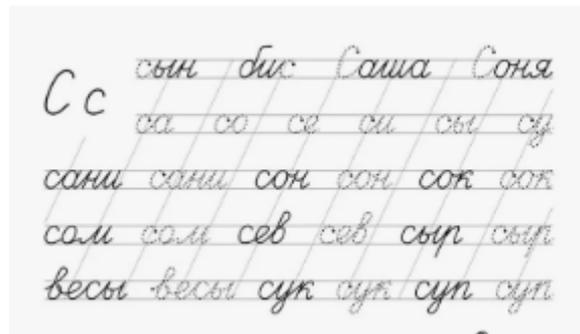


Рис. 4. Упражнение на отработку слитного написания слогов

Последним этапом является внедрение навыков письма в условно-речевых и речевых упражнениях. Приведем в качестве примера работы студентов, обучающихся РКИ и выполняющих дополнительные задания по каллиграфии.

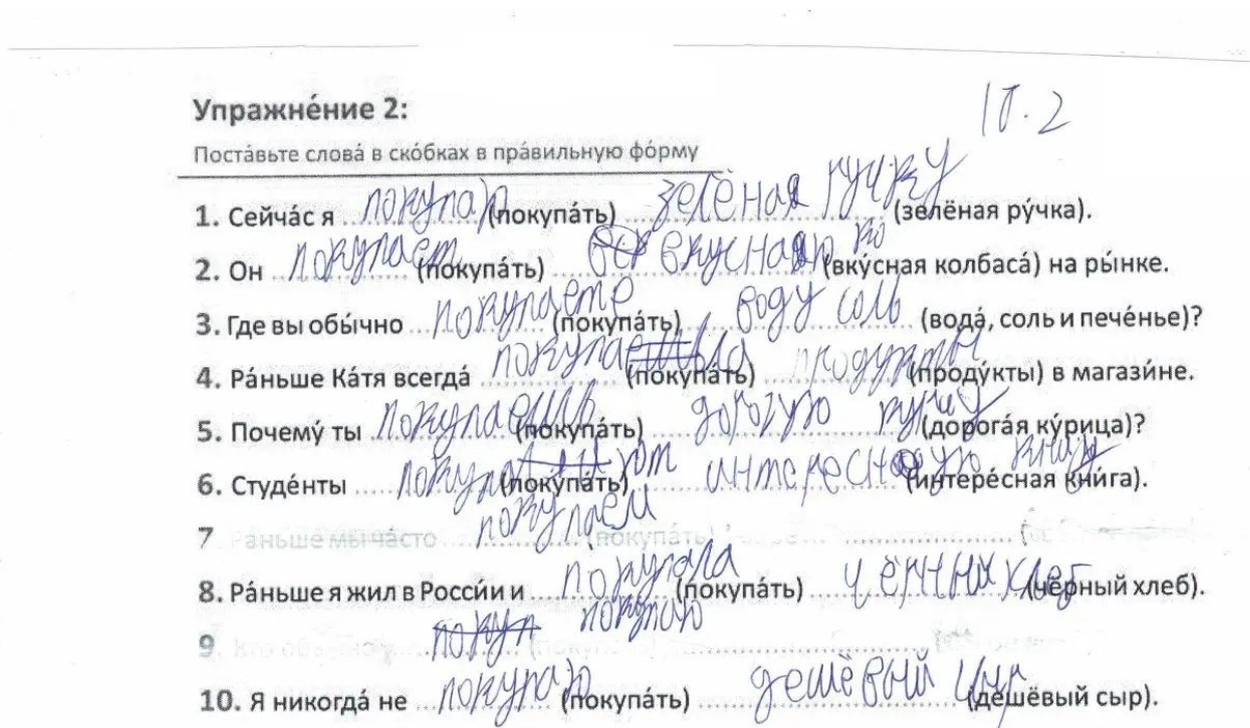


Рис. 5. Пример почерка студента, родным языком которого является китайский, изучающего РКИ

Положительным результатом можно считать использование учащимися прописных, а не печатных букв. Как можно заметить из рисунка 5 (рис. 5), обучающийся испытывает значительные трудности в начертании букв.

В работе на рисунке (рис. 6) можно наблюдать большую степень владения начертания переходов линий в написании прописных букв, однако буквы написаны отдельно друг от друга.

Упражнение 2:

18.02.

Поставьте слова в скобках в правильную форму

1. Сейчас я покупаю (покупать) зелёную ручку (зелёная ручка).
2. Он покупает (покупать) вкусную колбасу (вкусная колбаса) на рынке.
3. Где вы обычно покупаете (покупать) воду, соль и печенье (вода, соль и печенье)?
4. Раньше Катя всегда покупала (покупать) продукты (продукты) в магазине.
5. Почему ты покупаешь (покупать) дорогую курицу (дорогая курица)?
6. Студенты покупают (покупать) интересную книгу (интересная книга).
7. Раньше мы часто (.....) в бака (светлое ..?)
8. Раньше я жил в России и покупал (покупать) чёрный хлеб (чёрный хлеб).
9. Где ты обычно (.....) (белое ..?)
10. Я никогда не покупаю (покупать) дешёвый сыр (дешёвый сыр).

Рис. 6. Пример почерка студента, родным языком которого является китайский, изучающего РКИ

На рисунке 7 в отличие от предыдущих работ, учащийся соблюдает не только правила начертания элементов букв, но и переходы между слогами (рис. 7).

Упражнение 2:

18.02

Поставьте слова в скобках в правильную форму

1. Сейчас я покупаю (покупать) зелёную ручку (зелёная ручка).
2. Он покупает (покупать) вкусную колбасу (вкусная колбаса) на рынке.
3. Где вы обычно покупаете (покупать) воду, соль и печенье (вода, соль и печенье)?
4. Раньше Катя всегда покупала (покупать) продукты (продукты) в магазине.
5. Почему ты покупаешь (покупать) дорогую курицу (дорогая курица)?
6. Студенты покупают (покупать) интересную книгу (интересная книга).
7. Раньше мы часто (.....) в бака (светлое ..?)
8. Раньше я жил в России и покупал (покупать) чёрный хлеб (чёрный хлеб).
9. Где ты обычно (.....) (белое ..?)
10. Я никогда не покупаю (покупать) дешёвый сыр (дешёвый сыр).

Рис. 7. Пример почерка студента, родным языком которого является китайский, изучающего РКИ

Заключение

При обучении РКИ студентов, родным языком которых является китайский, чистописанию следует уделять особое внимание, что связано со значительной разницей алфавитного и иероглифического письма. Несоблюдение последовательности обучению письму, интуитивный подход учащихся при начертании букв русского алфавита на начальном этапе обучения русскому языку приводит к неразборчивому подчерку, который в будущем

перейдет в норму для учащегося, а исправление некорректного подчёрка представляет собой ещё более трудоёмкий процесс.

Список источников

1. Акишина, А. А. Учимся учить: для преподавателя русского языка как иностранного / А. А. Акишина. – Москва : Русский язык. Курсы, 2014. – 256 с.
2. Кокорина, Н. А. Обучение письменной речи в курсе РКИ: о некоторых проблемах и их решениях / Н. А. Кокорина, О. А. Михайлова // Современные образовательные технологии и тенденции в преподавании русского языка как иностранного : материалы научно-методического семинара для преподавателей и специалистов, работающих с иностранными учащимися, Екатеринбург, 28 апреля 2023 года. – Екатеринбург: Ажур, 2023. – С. 37–42.
3. Пассов, Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению / Е. И. Пассов. – Москва : Русский язык, 1989. – 277 с.
4. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург : Питер Ком, 1998. – 277 с.

TEACHING WRITING TO CHINESE STUDENTS WITHIN THE COURSE OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

Kucher Alina Vasilievna

Altai State University, Barnaul, Russia

Kucher Vasilina Vasilievna

Altai State Pedagogical University, Barnaul, Russia

Abstract. The article presents a methodology for teaching writing to Chinese-speaking students at the elementary (A1) level of Russian proficiency. Difficulties encountered in teaching this type of speech activity are analyzed.

Keywords: Chinese language, written language, Russian as a foreign language, typology.

References

1. Akishina, A. A. Uchimsya uchit': dlya prepodavatelya russkogo yazyka kak inostrannogo [*Learning to teach. For teachers of Russian as a foreign language*] / A. A. Akishina. – Moskva : Russkij yazyk. Kursy, 2014. – 256 s.
2. Kokorina, N. A. Obuchenie pis'mennoj rechi v kurse RKI: o nekotoryh problemah i ih resheniyah [*Teaching written communication in the Russian as a Foreign Language course: some problems and their solutions*] / N. A. Kokorina, O. A. Mihajlova // *Sovremennye obrazovatel'nye tekhnologii i tendencii v prepodavanii russkogo yazyka kak inostrannogo : materialy nauchno-metodicheskogo seminar dlya prepodavatelej i specialistov, rabotayushchih s inostrannymi uchashchimisya, Ekaterinburg, 28 aprelya 2023 goda.* – Ekaterinburg: Azhur, 2023. – S. 37–42.
3. Passov, E. I. Osnovy kommunikativnoj metodiki obucheniya inoyazychnomu obshcheniyu [*Fundamentals of communicative methods of teaching foreign language communication*] / E. I. Passov. – Moskva : Russkij yazyk, 1989. – 277 s.
4. Rubinshtejn, S. L. Osnovy obshchej psihologii [*Fundamentals of General Psychology*] / S. L. Rubinshtejn. – Sankt-Peterburg : Piter Kom, 1998. – 277 s.

КОГНИТИВНЫЕ ОСОБЕННОСТИ УСВОЕНИЯ ЯЗЫКА В ПОЛИЛИНГВАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Семкина Александра Владимировна

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

Суханова Ирина Григорьевна

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

Аннотация. В статье рассматриваются когнитивные особенности усвоения языков в условиях полилингвальной образовательной среды. Обращение к теме продиктовано ростом международного академического сотрудничества и необходимостью адаптации методик преподавания с учётом культурного и языкового многообразия обучающихся. Особое внимание уделяется феномену билингвизма и процессам овладения третьим языком с целью определить факторы, влияющие на формирование и развитие коммуникативной компетенции обучающихся в полилингвальной образовательной среде. В ходе анализа возможных подходов к проблеме авторы выделяют ключевые внутренние и внешние ресурсы, влияющие на успешность усвоения третьего языка. Практическая часть исследования основана на опыте преподавания русского языка в Малайзии, что позволяет говорить о необходимости интеграции социокультурного контекста, когнитивных стратегий и принципов межъязыкового переноса для эффективного формирования языковых компетенций в полилингвальной среде.

Ключевые слова: полилингвальная образовательная среда, билингвизм, культурный код, переключение кода, когнитивные ресурсы обучающегося.

Введение

Овладение языком (*language acquisition*) – это сложный процесс, требующий практически всех когнитивных ресурсов обучающегося. Овладение языком также играет важную роль в социальном развитии индивида. Способность понимать языковые символы как средства направления внимания возникает из детского опыта приобретения нелингвистических навыков маленького ребёнка, способного взаимодействовать со взрослыми без использования вербального языка [4]. Эти навыки могут различаться в разных культурах. Более того, навыки по усвоению вербального языка также отличаются, что напрямую зависит от окружающей среды. Процессы изучения первого, второго и последующих языков в полилингвальной образовательной среде находятся в фокусе внимания современной лингвистики и лингводидактики.

Актуальность исследования продиктована современной ситуацией международного академического взаимодействия. Многополярность как консенсусная парадигма международных отношений XXI века требует соблюдения ряда условий, одним из которых представляется единое понимание международным сообществом того, как должны быть организованы международные отношения в многополярную эпоху. В основе целеориентированности диалога между образовательными организациями разных стран лежит базовый критерий эффективности будущей международной системы как сохранение культурно-цивилизационной самобытности (пункт 18 Концепции внешней политики РФ, утверждённой указом Президента РФ 31.03.2023) [3].

Одной из основных трудностей, с которыми может столкнуться преподаватель-лингвист в полилингвальной образовательной среде – это обучение студентов-билингвов, языковой опыт которых значительно отличается от такового у монолингвов. Так, например, работа в Центре открытого образования на русском языке и обучения русскому языку в Малайзии со студентами, которые говорят не только на Малайском, но и на английском, китайском языках и хинди, показала необходимость проведения исследования факторов, способствующих эффективному освоению третьего языка и росту мотивации к изучению

новых языков. Пребывание в стране, работа на фестивале и курсах русского языка показали, что местное население открыто к изучению русского языка и культуры, академическое сообщество стремится к сотрудничеству на всех этапах образовательного процесса, что позволит нам обеспечить плодотворную, взаимовыгодную работу в дальнейшем с учётом принципов MADANI и критериев Концепции внешней политики РФ. Анализ результатов работы позволит экстраполировать полученные выводы на реализацию программ просвещения и в других образовательных учреждениях Малайзии, содействовать популяризации русского языка и культуры в Малайзии и других многоязычных государствах.

Когнитивные основы билингвизма и усвоения второго языка

Изучение второго (иностранныго) языка подразумевает приобретение лингвистической, социолингвистической, дискурсивной, прагматической и стратегической компетенций. Процессы их формирования и применения в образовательном процессе хорошо изучены филологами, педагогами, социолингвистами, психологами и даже нейрофизиологами. Однако и сегодня остаётся целый ряд вопросов, связанных с проблемой освоения неродного языка. В этой связи изучение усвоения второго или третьего языка вносит важный вклад в исследования в области прикладной лингвистики, поскольку этот процесс включает в себя ряд специфических характеристик.

Билингвы в процессе общения обычно используют формы, которые в некоторой степени интегрируют оба языка. С точки зрения когнитивной лингвистики, процесс переключения языков отражает социальные конвенции и обуславливающие их когнитивные механизмы [7].

Усвоение третьего языка имеет много общего с изучением второго языка (например, с точки зрения методологии), но существует необходимость в проведении исследований, специфичных для многоязычия, чтобы выявить уникальные характеристики и факторы, влияющие на этот процесс. Другой важной причиной сосредоточиться на специфических характеристиках усвоения третьего языка представляется тот факт, что исследования в этой области объединяют исследования по билингвизму и усвоению второго языка.

Стоит отметить, что в исследованиях по усвоению второго языка (*second-language acquisition*) все более важную роль играют психологические подходы. Некоторые исследователи сравнивают процесс усвоения языка с компьютером и его возможностями хранить, интегрировать и извлекать информацию. Другие исследователи опираются на нейробиологию, стремясь связать наблюдаемое поведение с активностью мозга. Специалисты в области когнитивной и возрастной психологии утверждают, что, как и в случае с усвоением первого языка, нет необходимости предполагать наличие у людей специфического, «языкового» модуля в мозге, так как «усвоение» и «обучение» – это разные психические процессы. Некоторые лингвисты также приходят к выводу, что, хотя универсальная грамматика Н. Хомского даёт достаточно четкое объяснение усвоению первого языка, для усвоения второго языка и достижения полного успеха в его освоении требуется нечто иное [10].

Исследования овладения первым языком (*first-language acquisition*) позволяют изучить порядок и способ усвоения детьми различных выражений, отражающих действительность, и различных значений одних и тех же выражений, что в итоге позволяет сделать выводы о природе семантических примитивов, о том какие выражения/значения являются более психологически базовыми. Изучение процессов усвоения второго языка (*second-language acquisition*) позволяют увидеть то, как изучающие второй язык осваивают структуры нового (второго) языка, какие ошибки они допускают, и их анализ говорит о природе категорий их родного (первого) языка [7].

Процессы, используемые при усвоении третьего языка, могут быть очень похожи на процессы, используемые изучающими второй язык, но, как отметил Clune, дополнительный язык усложняет работу этих процессов [5]. Необходимым условием прогресса в освоении третьего языка является наличие внутренних и внешних ресурсов у обучающегося. Внутренние ресурсы включают способность к обучению, способность систематически

выделять время на обучение, наличие концептуальных знаний, информационного опыта и кругозора. Важным внутренним ресурсом является мотивация, наличие которой обеспечивает естественное стремление индивида к выполнению сложных заданий и достижению результата. Что касается внешних ресурсов, то это, прежде всего, благоприятная среда для обучения, наличие необходимого времени и условий для осуществления процесса обучения, наличие внешних информационных ресурсов. Внешние информационные ресурсы – это важный фактор создания ситуации успеха. Язык, на котором говорят в ближайшем окружении, внешние мотивационные ресурсы (поддержка, стимулирование, похвала) и материальные ресурсы: книги, интернет, аудио и видео контент [6].

Существует достаточно обоснованное объяснение того, почему многие дети, осваивающие множество разных языков, обычно усваивают существительные раньше, чем глаголы. Существительные номинируют конкретные объекты действительности, что значительно легче, чем идентифицировать состояния, действия и процессы. Существительные – это слова, используемые для интерпретации некоторого опыта как «ограниченной сущности», тогда как глаголы используются для интерпретации некоторого опыта как состояния или процесса, при этом существительные являются автономными, а глаголы – зависимыми, они понятны только как состояние или деятельность уже существующего участника. Существительные, как правило, усваиваются первыми, прототип именного референта – это пространственно дискретный отдельный объект, а категория существительных впоследствии расширяется от этого прототипа до менее конкретных ограниченных предметов [9].

Изучение второго и, тем более, третьего языка отличается от формирования общих коммуникативных навыков. Многоязычные обучающиеся и билингвы могут продуцировать речь аналогично монолингвам, но демонстрируют некоторые специфические характеристики, обусловленные взаимодействием различных языковых систем. Это связано с языковым опытом обучающихся, их умением видеть и осознавать аналогии в разных языках, находить пути наиболее эффективного выражения мысли. Существует теоретическая модель хранения информации, в которую включают три ключевых узла: а) концептуальная характеристика познаваемого, б) знания о синтаксических связях, элементах и правилах формообразования и в) так называемый «языковой узел», который контролирует использование различных языков [11]. По мнению авторов этой модели, нет необходимости разрабатывать новую модель для многоязычной аудитории. Гораздо эффективнее адаптировать имеющиеся модели для учета большего количества языков.

Формирование мотивации и учет особенностей аудитории при обучении русскому языку в Малайзии

Малайзия – это мультязычная и мультикультурная страна и, как следствие, абсолютное большинство обучающихся – билингвы, говорящие на малайском и английском языках. Как показал первый опыт обучения граждан Малайзии русскому языку, подобная работа требует длительной подготовки в силу серьезных культурных и религиозных различий между Россией и Малайзией. Строгий отбор дидактических материалов осуществляется в соответствии с укладом жизни страны. Основная религия государства – ислам. Преподавателю необходимо тщательно планировать активности на занятии и учитывать особенности раскладки обучающихся в учебной аудитории, так как разнополые учащиеся не могут сидеть за одной партой и прикасаться к представителю противоположного пола во время игровых занятий. Количество обучающихся в одной аудитории (это, как правило, около 30 человек и более) влияет на темп работы преподавателя и организацию взаимодействия с группой.

Основа успешной работы в такой среде заключается в формировании устойчивой мотивации к изучению нового языка. Как представляется, участие в культурно-просветительских мероприятиях может послужить отправной точкой этого процесса. В частности, проведенный в 2025 году фестиваль «Русская мозаика: от культуры к языку», который посетили около 400 учащихся и сотрудников Образовательного университета

Султана Идриса (UPSI) и учащихся начальной школы имени Сери Будимана, познакомил участников с Россией, её традициями и культурой, и основами русского языка. Участники получили возможность услышать русскую речь, произнести первые слова на русском языке и написать их, узнать культурные особенности нашей страны и погрузиться в атмосферу традиционного русского быта.

На этом этапе потенциальные обучающиеся получают информацию о новом для них языке посредством практически всех каналов чувственного восприятия – слухового (слышат русскую речь, песни, стихи), зрительного (видят графический образ простых слов и пробуют написать их), тактильного (изготавливают несложные поделки в русском стиле, собирают паззлы и мозаики), обонятельного и вкусового (пробуют традиционные русские продукты). Это позволяет не только формировать положительный отклик в сознании участников мероприятия, но и через познание социальных и культурных конвенций страны активизирует когнитивные механизмы, необходимые для освоения языка, что способствует мотивации к изучению нового языка и культуры.

Что касается работы в аудитории, в целом она основывается на тех же методических приемах, что и при обучении любому иностранному языку. Однако следует учитывать тот факт, что русский язык значительно отличается по своему строю (синтетический) от малайского и английского языков (аналитические). Это создаёт дополнительные трудности и делает изучение русского (третьего) языка крайне сложным для носителей. В этой связи для поддержания мотивации и достижения успеха необходимо постоянно давать установку обучающимся на установление сходств и различий как с родным языком, так и с ранее изученным иностранным.

Переключение кода в полилингвальной коммуникации

В ситуации полилингвального формата коммуникации отдельного внимания в изучении процессов усвоения третьего языка требует феномен переключения языкового кода (*code-switching*), учет которого абсолютно необходим для создания благоприятной «когнитивной экосистемы» (*Cognitive Ecosystem*) обучающегося. В лингвистической литературе термин «переключение кодов» или «кодовое переключение» применяют для описания перехода с одного языка на другой или формы его существования (кода, субкода) на другой код, который может быть обусловлен изменениями ролевых отношений между говорящими в процессе общения [2].

Переключение кодов в широком смысле – это систематическое (и бессознательное) использование говорящим двух или более языков или вариантов одного и того же языка в устной или письменной речи [14]. Переключение кода - сопоставление в рамках одного и того же речевого обмена фрагментов речи, принадлежащих к двум различным грамматическим системам или подсистемам. Говорящий переключает языковые коды с целью преодолеть изменение ожидаемой социальной дистанции между участниками, т.е. увеличивая или уменьшая ее [12].

Феномен переключения кода изучается с разных позиций. Социолингвистику интересует, почему люди в разговоре переключаются с одного кода на другой. В этой связи выделяют ситуативное переключение кодов, кода выбор языка (или формы существования языка) обусловлен ситуацией, и метафорическое переключение кодов, когда наблюдается не целостное изменение социальной ситуации, а меняется тема диалога. Переключение кода в процессе освоения новой информации или погружения в новую среду – это естественный процесс коммуникации. С точки зрения социолингвистики, переключение кода происходит естественным образом в зависимости от окружающей среды (возраст, стиль, время и пр.), намерений говорящих и объективных обстоятельств действительности. Мы переключаем код для самоидентификации в соответствии с требованиями и условиями среды. Это важный инструмент коммуникации в постоянно развивающемся мультикультурном обществе. Переключение одного стиля общения на другой в зависимости от социальной среды стало частью культуры и основной профессионального взаимодействия.

В фокусе психосоциолингвистического подхода находятся аспекты языковой способности билингов, которые позволяют им переключать коды. Лингвистический подход применяется в исследованиях, которые изучают дифференциации между действительным переключением кода и включением в речь отдельных единиц из другого языка (лексическими заимствованиями) [1]. Исследования показывают, что переключение языкового кода – это не просто использование лексем, скажем, на английском языке в синтаксических структурах изучаемого, нового языка. Процессы переключения кода лежат глубже и, скорее, обуславливают использование средств нового языка в соответствии со структурами, имеющимися у говорящего в результате его языкового опыта. Очевидно, что чем больше языков он знает, тем больше у него способностей к поведению аналогии и естественному переключению кода [13].

В рамках когнитивного подхода этот термин применяется для описания взаимосвязанной структуры когнитивных ресурсов конкретного человека. Уровень знаний, глубина понимания информации и, как следствие, эффективность её усвоения, напрямую связаны с тем, какие внешние и внутренние ресурсы задействованы в познавательном процессе, сколько этих ресурсов и как организована система их эффективного использования. Например, этап развития лексикона необходимо осуществлять на более раннем этапе, когда познавательная деятельность напрямую связана с интерпретацией сенсорной информации. При этом грамматические структуры должны быть достаточно простыми, чтобы не мешать эффективному усвоению лексических средств. На следующем этапе изучения второго или третьего языка требуются ресурсы для развития грамматической системы, которая управляет функциональным распределением информации в многословных высказываниях [8].

В образовательной среде термин «переключение кода» применяется для описания ситуации, в которой говорящий (естественный или искусственный билингв) одновременно использует средства одного языка в системе другого языка. Аналогичным образом происходит переключение с одного культурного кода на другой, когда знание культурных особенностей одного языкового сообщества переносится на изучаемое, и новая информация преломляется сквозь призму известного и привычного. Отмечается, что переключение кода особенно свойственно детям и подросткам [14].

Заключение

Многополярность современного мира диктует новые условия организации учебного процесса в области изучения языков и культур. Ситуация овладения новым языком в полилингвальной образовательной среде требует от преподавателя учитывать такие когнитивные особенности обучающихся, как опыт приобретения нелингвистических навыков в раннем детстве в полилингвальном сообществе, когнитивные особенности билингов, наличие внутренних и внешних ресурсов к освоению нового языка. Последовательность усвоения языковых средств – от единиц, номинирующих предметы (существительных), до глаголов, выражающих процессы и действия – абсолютно необходима, так как это отражает когнитивные особенности обучения и запоминания. Хранение информации, напрямую связанное с усвоением нового материала, представляет собой единство концептуальной характеристики познаваемого, знаний о синтаксических связях, элементах и правилах формообразования и «языковой узел», контролирующей использование различных языков. Также, необходимым условием взаимодействия с обучающимися в полилингвальном и поликультурном сообществе становится учёт феномена переключения языкового кода, анализ и изучение которого с разных аспектов способствует достижению необходимого результата, культурных особенностей обучающихся, их языкового опыта и уровня мотивации к изучению нового языка.

Список источников

1. Балакина, Ю. В. Теоретические основы переключения кодов и функционирования заимствований с позиций контактной лингвистики / Ю. В. Балакина, А. В. Соснин // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2015. – № 2. – С. 5–11.

2. Жеребило, Т. В. Словарь лингвистических терминов / Т. В. Жеребило. – изд. 5-е, испр. и доп. – Назрань : Пилигрим, 2010. – 486 с.
3. Указ Президента Российской Федерации от 31.03.2023 г. № 229 «Об утверждении Концепции внешней политики Российской Федерации» : [сайт]. – URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/49090> (дата обращения: 04.03.2026)
4. Bruner, J. S. *Child's Talk: Learning to Use Language* / J. S. Bruner, W. W. Norton. – 1983 – 144 p.
5. Clyne, M. Some of the Things Trilinguals Do / M. Clyne // *The International Journal of Bilingualism*. – 1997. – iss. 1. – P. 95–116.
6. Forsyth, H. The Influence of L2 Transfer on L3 English Written Production in a Bilingual German. Italian Population: A Study of Syntactic Errors / H. Forsyth // *Open Journal of Modern Linguistics*. – 2014. – iss. 4. – P. 429–456.
7. Geeraerts, D. *The Oxford Handbook of Cognitive Linguistics* / D. Geeraerts, H. Cuyckens. – Oxford : Oxford University Press, 2007. – 1368 p.
8. Geert, van P. *Dynamic Systems of Development: Change Between Complexity and Chaos* / P. van Geert. – New York : Prentice-Hall. – 300 p.
9. Langacker, R. W. Nouns and verbs / R. W. Langacker // *Language*. – Vol. 63. – iss. 1. – 1987. – P. 53–94.
10. Lightbown, P. M. *How Languages are Learned* / P. M. Lightbown, N. Spada. – Oxford : Oxford University Press. – 2021. – 296 p.
11. Lowie, W. A Dynamic Systems Theory approach to second language acquisition / W. Lowie, M. Verspoor // *Bilingualism: Language and Cognition*. – iss. 10. – 2007. – P. 7–21.
12. Mahootian, S. Code switching and mixing / S. Mahootian // *Encyclopedia of Language and Linguistics*. – Oxford: Elsevier. – Vol. 2. – P. 511–527.
13. Poplack, S. Code-switching (linguistic) / S. Poplack // *International Encyclopedia of the Social and Behavioral Sciences*. – Oxford: Elsevier. – 2001. – P. 2062–2065.
14. *The Cambridge Handbook of Linguistic Code-switching*. – Cambridge : Cambridge University Press. – 2009. – 438 p.

COGNITIVE FEATURES OF LANGUAGE ACQUISITION IN A MULTILINGUAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Semkina Alexandra Vladimirovna

Altai State Pedagogical University, Barnaul, Russia

Sukhanova Irina Grigorievna

Altai State Pedagogical University, Barnaul, Russia

Abstract. This article examines the cognitive features of language acquisition in a multilingual educational environment. The relevance of the topic is driven by the growth of international academic cooperation and the need to adapt teaching methodologies to accommodate the cultural and linguistic diversity of learners. Special attention is paid to the phenomenon of bilingualism and the processes of learning a third language. The article is aimed at determining the factors influencing the formation and development of communicative competence of students in a multilingual educational environment. Through the analysis of various theoretical approaches, the authors identify key internal and external resources that influence the success of language acquisition. The practical part of the study is based on the experience of teaching Russian in Malaysia. The conducted research suggests the necessity of integrating the sociocultural context, cognitive strategies, and principles of cross-linguistic transfer for the effective development of linguistic competences in a multilingual environment.

Keywords: multilingual educational environment, bilingualism, cultural code, code-switching, cognitive resources of learners.

References

1. Balakina, Yu. V. Teoreticheskie osnovy pereklyucheniya kodov i funkcionirovaniya zaimstvovaniy s pozicij kontaktnoj lingvistiki [*Theoretical foundations of code-switching and the functioning of borrowings from the standpoint of contact linguistics*] / Yu. V. Balakina, A. V. Sosnin // *Vestnik Voronezhskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Lingvistika i mezhkul'turnaya kommunikaciya*. – 2015. – № 2. – S. 5– 11.

2. Zhrebilo, T.V. Slovar' lingvisticheskikh terminov [*Dictionary of linguistic terms*] / T.V. Zhrebilo. – Izd. 5-e, ispr. i dop. – Nazran' : OOO «Piligrim», 2010. – 486 s.
3. Ukaz Prezidenta Rossijskoj Federacii ot 31.03.2023 g. № 229 «Ob utverzhdenii Konceptcii vneshnej politiki Rossijskoj Federacii» [*Decree of the President of the Russian Federation of March 31, 2023. – No. 229 "On Approval of the Foreign Policy Concept of the Russian Federation"*] : [sajt] . – URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/49090> (data obrashcheniya: 04.03.2026).
4. Bruner, J. S. Child's Talk: Learning to Use Language / J. S. Bruner, W. W. Norton. – 1983. – 144 p.
5. Clyne, M. Some of the Things Trilinguals Do / M. Clyne // *The International Journal of Bilingualism*. – iss. 1. – 1997. – P. 95–116.
6. Forsyth, H. The Influence of L2 Transfer on L3 English Written Production in a Bilingual German-Italian Population: A Study of Syntactic Errors / H. Forsyth // *Open Journal of Modern Linguistics*. – iss. 4. – 2014. – P. 429–456.
7. Geeraerts, D. *The Oxford Handbook of Cognitive Linguistics* / D. Geeraerts, H. Cuyckens. – Oxford : Oxford University Press, 2007. – 1368 p.
8. Geert, van P. *Dynamic Systems of Development: Change Between Complexity and Chaos* / P. van Geert. – New York : Prentice-Hall. – 300 p.
9. Langacker, R. W. Nouns and verbs / R. W. Langacker // *Language*. – 1987. – Vol. 63. – iss. 1. – P. 53–94.
10. Lightbown, P. M. *How Languages are Learned* / P. M. Lightbown, N. Spada. – Oxford : Oxford University Press. – 2021. – 296 p.
11. Lowie, W. A Dynamic Systems Theory approach to second language acquisition / W. Lowie, M. Verspoor // *Bilingualism: Language and Cognition*. – 2007. – iss. 10. – P. 7–21.
12. Mahootian, S. Code switching and mixing / S. Mahootian // *Encyclopedia of Language and Linguistics*. – Oxford: Elsevier. – Vol. 2. – P. 511–527.
13. Poplack, S. Code-switching (linguistic) / S. Poplack // *International Encyclopedia of the Social and Behavioral Sciences*. – Oxford: Elsevier. – 2001. – P. 2062–2065.
14. *The Cambridge Handbook of Linguistic Code-switching*. – Cambridge : Cambridge University Press. – 2009. – 438 p.

РОЛЬ АУТЕНТИЧНЫХ ТЕКСТОВ В ФОРМИРОВАНИИ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ОБУЧЕНИИ РКИ

Чэнь Цзяхуэй

Государственный институт русского языка им. А. С. Пушкина, г. Москва, Россия

Аннотация. В статье рассматривается роль аутентичных текстов как средства формирования социокультурной компетенции в преподавании русского языка как иностранного. На основе анализа дидактического потенциала различных видов аутентичных материалов обосновывается их значимость для развития у студентов умений интерпретации культурных реалий, адекватного восприятия речевого поведения носителей языка и понимания норм межкультурного взаимодействия. Представлены результаты наблюдений за восприятием и переработкой аутентичных текстов обучающимися-иностранцами, обозначены характерные трудности и предложены методические решения, направленные на их преодоление.

Ключевые слова: аутентичные тексты; социокультурная компетенция; обучение русскому языку как иностранному; межкультурная коммуникация; лингводидактика; методика РКИ.

Введение

Развитие социокультурной компетенции обучающихся признано одной из приоритетных целей современного языкового образования. В методике преподавания русского языка как иностранного данная компетенция рассматривается как неотъемлемая составляющая коммуникативной компетенции, обеспечивающая способность обучающегося эффективно взаимодействовать в иноязычной социокультурной среде. Современная методическая литература подчёркивает необходимость целенаправленного формирования у студентов представлений о социокультурных нормах страны изучаемого языка, включая ценностные установки, повседневные практики, речевой этикет, поведенческие сценарии.

Одним из эффективных средств достижения данной цели являются аутентичные тексты, отражающие реальные речевые практики и культурные модели поведения носителей языка. Актуальность обращения к аутентичным материалам обусловлена их способностью не только передавать языковую форму, но и транслировать содержательные и прагматические аспекты общения в конкретной культурной среде. Целью настоящего исследования является теоретическое обоснование и практическое описание возможностей использования аутентичных текстов в формировании социокультурной компетенции в рамках преподавания РКИ.

Актуальность исследуемой проблемы

В современных условиях обучения русскому языку как иностранному формирование социокультурной компетенции становится одним из ключевых направлений методики преподавания. Современные исследования в области лингводидактики подчёркивают, что успешная межкультурная коммуникация невозможна без знания норм, ценностей и поведенческих моделей, принятых в социуме носителей языка.

Использование аутентичных текстов как средства формирования социокультурной компетенции представляется особенно актуальным, поскольку такие тексты отражают реальные речевые практики, функционирующие в определённом культурном контексте. Представить обучающимся культуру страны, её традиции, обычаи людей, особенности их поведения и стиля жизни можно лишь посредством аутентичных текстов [3, с. 24]. Благодаря включению аутентичных материалов в образовательный процесс обучающиеся получают возможность освоения языка в его естественной форме, включая стилистическое и жанровое разнообразие, характерное для подлинной языковой среды. Это способствует развитию целого ряда навыков, необходимых для успешного общения. Аутентичные тексты развивают навыки чтения и говорения, посредством них инофон не только знакомится с грамматикой, но и

понимает, как строится текст. Э. Г. Азимов и А. Н. Щукин отмечают, что аутентичный текст – «реальный продукт речевой деятельности носителей языка» [1, с. 25]. Указанное определение подчёркивает ценность аутентичного текста как источника не только лингвистической, но и культурной информации, позволяющего обучающимся приобщаться к живому языку, отражающему реалии повседневной жизни и коммуникативные особенности носителей языка.

При этом необходимо учитывать, что традиционные учебные материалы зачастую не обеспечивают достаточного уровня культурной насыщенности. Как правило, они ограничены по тематике, типологии текстов и стилистической вариативности, что снижает их эффективность в плане формирования межкультурной компетентности. Несмотря на то, что, что в большинстве учебников иностранного языка сегодня уделяется достаточно места страноведческим текстам, они зачастую выполняют только общеобразовательную и информативно-познавательную функции [2, с.53]. Это свидетельствует о потребности в более глубокой интеграции аутентичных текстов в учебный процесс, где они будут служить не только источником информации, но и средством развития прагматических и интерпретативных навыков.

Таким образом, обращение к аутентичным текстам в преподавании РКИ отвечает ключевым задачам современной лингводидактики. Их целенаправленное использование способствует не только языковому развитию, но и формированию социокультурной осведомлённости, что является необходимым условием для успешной адаптации обучающихся к условиям реального межкультурного общения.

Материал и методы исследования

Настоящее исследование опирается на анализ аутентичных текстов, интегрированных в учебный процесс по русскому языку как иностранному на различных этапах обучения. Проблемой отбора текстов для занятий по РКИ занимались Т. М.Балыхина, Н. В. Кулибина, И. В. Курдина, С. В. Первухина, О. О. Понтус и др [5, с. 12]. В качестве материала были отобраны разнообразные по жанру и стилистике тексты, включающие фрагменты из художественной и публицистической литературы, статьи из современных средств массовой информации, рекламные и информационные сообщения, а также эпизоды из телевизионных и интернет-передач, видеоблоги и публикации из социальных сетей. Ключевым критерием при выборе материалов выступала их социокультурная насыщенность, а также релевантность уровню владения языком обучающихся. необходимо чтобы подходящий аутентичный текст соответствовал возрастным характеристикам студентов и их речевому и языковому опыту, содержал новую и познавательную информацию, отличался естественностью действующих лиц и обстоятельств, кроме того, вызывал ответный психоэмоциональный отклик [4, с. 1084]. Материалы подбирались с учётом особенностей китайских студентов, чей уровень владения русским языком на момент участия в исследовании варьировался от А2 до В2, что отражает типичную динамику языковой подготовки в вузах России и Китая, где РКИ преподаётся по коммуникативной и культурно ориентированной методике.

Методологическую основу исследования составили принципы лингводидактического анализа и междисциплинарный подход, включающий элементы социокультурной герменевтики, прагмалингвистики и методов преподавания иностранных языков. Основными методами стали качественный анализ речевой деятельности студентов, включённое наблюдение за их взаимодействием с аутентичными текстами в учебной среде, а также анализ письменных и устных высказываний, порождённых в ходе интерпретации предложенных материалов. Кроме того, был проведён анкетный опрос с целью выявления наиболее типичных трудностей, которые китайские студенты испытывают при восприятии и интерпретации культурно-маркированных единиц.

Исследование проводилось в течение двух семестров с участием китайских студентов, проходящих обучение по программе РКИ на уровнях А2–В2. Особое внимание в ходе анализа уделялось тому, как студенты интерпретируют социокультурно специфические реалии, не имеющие прямых аналогов в их родной культуре, и насколько успешно они способны воспроизводить эти элементы в собственной речи – как устной, так и письменной.

Результаты исследования и их обсуждение

Полученные в ходе исследования данные позволяют выявить как потенциал использования аутентичных текстов в формировании социокультурной компетенции, так и характерные трудности, возникающие у китайских студентов при работе с подобными материалами. Анализ письменных и устных высказываний участников показал, что даже на уровне А2 обучающиеся способны воспринимать и воспроизводить отдельные элементы культурной информации, представленные в текстах, особенно если они сопровождаются визуальной или ситуационной поддержкой. На уровнях В1–В2 наблюдается более глубокое понимание культурно обусловленных речевых актов, включая использование речевого этикета, интерпретацию реалий и сравнение культурных моделей.

Наиболее успешными оказались задания, связанные с интерпретацией фрагментов диалогов, бытовых ситуаций и социальных сетей, поскольку они максимально приближены к коммуникативной практике, актуальной для современной молодёжи. Студенты с интересом воспринимали тексты, содержащие элементы современной массовой культуры, юмора, эмоционально окрашенной лексики, что подтверждает важность выбора релевантных и культурно насыщенных источников.

Среди основных трудностей были выявлены следующие: недостаточное понимание культурно-маркированной лексики (например, реалий, идиом, устойчивых выражений); затруднения в интерпретации прагматического смысла высказывания (ирония, скрытая критика, контекстуально обусловленные реплики); затруднения при переносе понятий, не имеющих аналогов в родной культуре. Студенты отмечали, что определённые тексты вызвали у них недоумение или эмоциональное напряжение, поскольку требовали не только языковой, но и культурной компетенции.

Для преодоления этих трудностей была апробирована методика поэтапной работы с аутентичными материалами, включающая предварительное обсуждение контекста, объяснение ключевых культурных компонентов, а также творческие задания, направленные на реконструкцию ситуации и сопоставление культур. Особенно эффективными оказались задания на сравнение поведенческих сценариев (например, «как принято отказывать» или «как выражают благодарность» в России и Китае), а также задания на воспроизведение речевых актов в новых ситуациях, близких к опыту студентов.

Таким образом, результаты исследования подтверждают, что при условии методически грамотного сопровождения аутентичные тексты становятся мощным средством формирования социокультурной компетенции. Они не только способствуют расширению лексико-грамматических знаний, но и формируют у обучающихся навыки культурной интерпретации, критического мышления и способности к адаптации в иной социокультурной среде.

Заключение

Проведённое исследование подтвердило высокую дидактическую ценность аутентичных текстов как эффективного инструмента формирования социокультурной компетенции в процессе обучения русскому языку как иностранному. Аутентичные материалы, обладая богатым культурным и коммуникативным содержанием, позволяют обучающимся не только осваивать языковые формы, но и проникать в культурную картину мира носителей языка, формируя тем самым навыки межкультурной интерпретации и культурно уместного речевого поведения.

Результаты наблюдений за китайскими студентами, обучающимися на уровнях А2–В2, показали, что систематическая работа с подобными текстами способствует расширению лингвокультурной осведомлённости, развитию способности к идентификации и интерпретации культурных реалий, а также формированию гибкости мышления при восприятии неродной языковой среды. Наряду с положительными результатами были выявлены и типичные трудности, связанные с восприятием и интерпретацией культурно-маркированных элементов речи, что требует особого внимания со стороны преподавателя и методического сопровождения.

Представленные в статье подходы и приёмы работы с аутентичными материалами, адаптированные к специфике китайской аудитории, могут быть использованы при проектировании учебных курсов и заданий, ориентированных на развитие межкультурной компетентности. Перспективы дальнейших исследований видятся в сравнительном анализе восприятия аутентичных текстов студентами с различным родным языком и в разработке дидактических моделей, позволяющих интегрировать аутентичные материалы в обучение РКИ на всех уровнях языковой подготовки.

Список источников

1. Азимов, Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – Москва : Икар, 2009. – 446 с.
2. Григорьева, Е. Я. Роль аутентичных текстов в современных учебниках иностранного языка / Е. Я. Григорьева // Язык и действительность. Научные чтения на кафедре романских языков им. В. Г. Гака : сборник статей по итогам международной конференции, Москва, 16 марта 2016 года. – Москва: Московский педагогический государственный университет, 2016. – С. 52–56.
3. Записных, О. В. Приемы реализации принципа диалога культур в работе с аутентичным текстом на уроке иностранного языка / О. В. Записных // Перспективы развития науки и образования : сборник научных трудов по материалам международной научно-практической конференции. В 3-х частях, Москва, 30 ноября 2017 года. Часть II. – Москва : АР-Консалт, 2017. – С. 23–26.
4. Мартынова, О. В. Аутентичный текст как основа формирования социолингвистической компетенции при обучении иностранным языкам / О. В. Мартынова // Наука и образование: актуальные вопросы теории и практики : материалы международной научно-методической конференции, Оренбург, 23 марта 2021 года / Оренбургский институт путей сообщения. – Оренбург: Оренбургский институт путей сообщения, 2021. – С. 1083–1085.
5. Марьина, О. В. Способы адаптации аутентичных текстов при обучении русскому языку как иностранному (на примере художественных текстов К. Г. Паустовского) / О. В. Марьина, В. С. Антипова // Педагогическое образование на Алтае. – 2021. – № 2. – С. 12–16.

THE ROLE OF AUTHENTIC TEXTS IN DEVELOPING SOCIOCULTURAL COMPETENCE IN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

Chen Jiahui

Pushkin State Russian Language Institute, Moscow, Russia

Abstract. This article examines the role of authentic texts as a means of developing sociocultural competence in the teaching of Russian as a foreign language. Based on an analysis of the didactic potential of various types of authentic materials, the study substantiates their significance for fostering learners' abilities to interpret cultural realities, perceive native speakers' communicative behavior adequately, and understand the norms of intercultural interaction. The article presents findings from observations of how foreign students perceive and process authentic texts, identifies typical challenges they face, and proposes methodological solutions aimed at overcoming these difficulties.

Keywords: authentic texts; sociocultural competence; teaching Russian as a foreign language; intercultural communication; language pedagogy; methods of teaching Russian as a foreign language.

References

1. Azimov, E. G. Novyj slovar' metodicheskikh terminov i ponyatij (teoriya i praktika obucheniya yazykam) [*New dictionary of methodological terms and concepts (theory and practice of teaching languages)*] / E.G. Azimov, A.N. Shchukin. – Moskva : Ikar, 2009. – 446 s.
2. Grigor'eva, E. Ya. Rol' autentichnykh tekstov v sovremennykh uchebnikakh inostrannogo yazyka [*The role of authentic texts in modern foreign language textbooks*] / E. Ya. Grigor'eva // Yazyk i dejstvitel'nost'. Nauchnye chteniya na kafedre romanskikh yazykov im. V. G. Gaka : sbornik statej po itogam mezhdunarodnoj konferentsii, Moskva, 16 marta 2016 goda. – Moskva: Moskovskij pedagogicheskij gosudarstvennyj universitet, 2016. – S. 52–56.
3. Zapisnykh, O. V. Priemy realizatsii printsipa dialoga kul'tur v rabote s autentichnym tekstem na uroke inostrannogo yazyka [*Techniques for Implementing the Principle of Dialogue of Cultures in Working with Authentic Text in a Foreign Language Lesson*] / O. V. Zapisnykh // Perspektivy razvitiya nauki i

obrazovaniya : sbornik nauchnykh trudov po materialam Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferentsii. V 3-kh chastyakh, Moskva, 30 noyabrya 2017 goda. Chast' II. – Moskva : AR-Konsalt, 2017. – S. 23-26.

4. Martynova, O. V. Autentichnyj tekst kak osnova formirovaniya sotsiolingvisticheskoj kompetentsii pri obuchenii inostrannym yazykam [*Authentic Text as the Basis for Forming Sociolinguistic Competence in Teaching Foreign Languages*] / O. V. Martynova // Nauka i obrazovanie: aktual'nye voprosy teorii i praktiki : materialy Mezhdunarodnoj nauchno-metodicheskoj konferentsii, Orenburg, 23 marta 2021 goda / Orenburgskij institut putej soobshcheniya. – Orenburg: Orenburgskij institut putej soobshcheniya, 2021. – S. 1083–1085.

5. Mar'ina, O. V. Sposoby adaptatsii autentichnykh tekstov pri obuchenii russkomu yazyku kak inostrannomu (na primere khudozhestvennykh tekstov K. G. Paustovskogo) [*Methods of Adapting Authentic Texts in Teaching Russian as a Foreign Language (Based on K. G. Paustovsky's Fiction)*] / O. V. Mar'ina, V. S. Antipova // Pedagogicheskoe obrazovanie na Altae. – 2021. – № 2. – S. 12–16.

СПЕЦИФИКА РАБОТЫ С НЕЙРОСЕТЬЮ TWEE ПРИ ОБУЧЕНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОМУ АНГЛИЙСКОМУ

Артёмова Юлия Владимировна

Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы, г. Москва, Россия

Аннотация. Анализируется особый функциональный набор инструментов платформы TWEE, созданной на основе искусственного интеллекта, дающий возможность преподавателю курса иностранного языка комплексно готовить материалы к занятиям для студентов неязыковых специальностей, максимально адаптируя уже разработанные материалы курса для специализированных целей (ESP) и курса общего английского языка для студентов бакалавриата 3 курса ИОН РАНХиГС специальности: «Политология». Обобщен практический опыт использования упражнений, разработанных на основе платформы TWEE, с целью определения ее преимуществ в сравнении с другими цифровыми инструментами. Сделан вывод о положительной динамике овладения навыками иноязычной коммуникации, ориентированной на будущую профессию студентов неязыковых специальностей.

Ключевые слова: иностранный язык, искусственный интеллект (ИИ), методика преподавания, нейросеть, обучение иностранному языку, профессионально ориентированное обучение, цифровые инструменты.

Введение

Преподавание английского языка считается важной образовательной задачей с точки зрения развития у учащихся способности к глобальному общению. Профессионально-направленный курс английского языка для специальных целей (ESP) является средством формирования языковой личности, развития ее интеллектуально-эмоционального потенциала, необходимого для международного общения [7, с. 40-53]. В этой связи, необходимость овладения студентами вуза всеми видами речевой деятельности на иностранном языке (ИЯ) на высоком уровне обусловлена тем, что знание международного языка становится средством коммуникации как устного, так и письменного общения, тем самым способствуя коммуникативному успеху или «реализации цели коммуникативного (речевого) акта, когда сообщение без существенных помех передается адресантом и адекватно воспринимается, понимается, усваивается, оценивается адресатом», согласно определения коммуникативный успех в словаре Э.Г. Азимова, А.Н. Щукина [1, с. 448]. Поэтому, учитывая высокую профессиональную востребованность в перспективе, существует необходимость в основном сосредоточиться на преодолении сложностей в приобретении навыков общения на ИЯ, исходя из своей специальности, не углубляясь возможно в лингвистические тонкости или особенности грамматики, которые изучают студенты языковых вызов.

Результаты исследования и их обсуждение

Очевидно, что с развитием информационно-коммуникационных и цифровых технологий значительно расширился образовательный инструментарий преподавателя, который может использовать не только традиционные, но и новые образовательные медиа, а значит может упроститься процедура создания упражнений и сократиться время на их создание [5, с. 87–91]. Упражнения, по мнению Е. И. Пассова, «являются подлинными средствами обучения, только выполнение упражнений приводит к достижению цели обучения» [4, с. 40]. Платформа TWEE (TWEE), созданная на основе искусственного интеллекта (ИИ), была выбрана для данного проекта в качестве цифрового инструмента неслучайно. TWEE имеет ряд преимуществ перед другими цифровыми инструментами,

которые многие преподаватели используют, такими как Miro, Quizlet, Шедеврум и многими другими [2, с. 249–254]. Именно в ней комплексно объединены подходы к обучению иностранного языка традиционные и инновационные. Перечислим некоторые преимущества данной платформы перед другими. Платформа TWEE:

- универсальна с точки зрения технической возможности создания упражнений по всем видам речевой деятельности, представленных на главной панели платформы (*All tools: Speaking, Writing, Reading, Listening*);
- учитывает потребности конкретной группы обучающихся (три уровня сложности упражнений);
- редактирует и сокращает мгновенно с помощью функций *Edit* или *Shorten*;
- все материалы, предлагаемые для разработки, создаются логически просто, через поле *Do the magic*;
- отсутствует излишний развлекательный компонент, присущий многим другим цифровым инструментам;
- удобна в освоении и использовании для пользователей разного уровня владением цифровыми ресурсами;
- базовый пакет бесплатный, работает без VPN;
- имеет обучающие видео на русском и английском языках для тех, кому требуется помощь в освоении или регистрации.

Для преподавателя очень важно иметь удобный инструмент подготовки, потому что на него ложатся все материальные, психологические и физические затраты, связанные с переориентацией всей системы образования на качественно новую модель, которая объединяет традиционную реализацию учебного процесса с цифровой [3, с. 1428–1442].

С этой целью в процессе исследования в режиме дистанционного обучения ИЯ платформа TWEE была использована как инструмент для обучения английскому языку курса ESP студентов 3 курса РАНХиГС, специальности «Политология», так как была выявлены затруднения в освоении учебного материала для всех видов речевой деятельности по отдельным темам курса. Затем были сгенерированы упражнения на платформе TWEE для предстоящих занятий. Следующим этапом исследования было применение упражнений на занятиях в течение одного семестра. После получения положительного отклика от студентов был скорректирован план использования упражнений на следующий семестр. Далее предложены виды работ для разных частей уроков с целью дальнейшего изучения и анализа результатов. Особенный интерес был проявлен к упражнениям к аудио и видео материалам, закреплению лексики и говорению, они и показали наибольший потенциал эффективности, на чем мы остановимся подробнее.

Приведем пример одного из способов закрепления лексики курса ESP с использованием TWEE: для пробного занятия преподавателем была выбрана тема: “*Well-being*”; целевая лексика к ней: *acquire, blame for, welfare, conventional, commonly, relatively, generation gap, retired, previously, largely based, sufficient to, perceived as, income, awareness, communicable*; уровень материалов Intermediate B1-B2. Преподавателем заранее подготовлены упражнения, созданные на платформе в разделе *Vocabulary: подобрать определение к словам (Can you match these words to their definitions?)*, *заполнить пропуски (Fill in the gap)*. После копирования материала была осуществлена его проверка, так как ИИ может допускать повторения, двусмысленность или несоответствия выбранному уровню сложности. Студенты получили задания в онлайн или офлайн форматах, затем выполнили их и отправляют на проверку. Этот вид упражнений типичный для проработки лексики, но учитывая тот факт, что ИИ создает бесконечное количество упражнений для группы, пар студентов или индивидуально, а также предлагает виды упражнений для каждого раздела отдельно или нескольким разделам речи одновременно, это помощь нейросети неоценима преподавателю для сокращения времени подготовки к занятиям и создания новизны и творчества во время обучения.

В случае необходимости тренировки разговорной практики рекомендуются задания, которые также мгновенно создаются на платформе TWEE, в разделе *Speaking*, например, такие как: подготовительные упражнения к тексту *Lead-in Activities for a Text*, обсуждение вопросов *Discussion Questions*, четыре мнения *Four Opinions*, что хорошо и что плохо *What's Good and What's Bad? Let's Discuss!* Таким образом, большинство лексических единиц из текста, заданий и разговорных опор могут быть включены в устную речь. Сгенерированные вопросы предполагают развернутые ответы, тем самым они провоцируют отвечающего на монологическую речь, а лексические опоры, представленные в вопросах, помогают сформулировать мысль при ответе в диалоге без затруднений.

Приведем пример задания – обсуждение на основе 10 утверждений “*What's Good and What's Bad? Let's Discuss!*” тема “*Lobbies and Pressure Group*”:

1. *Lobbies try to influence politicians' decisions.*
2. *Pressure groups campaign for change in society.*
3. *Lobbyists often meet with government officials.*
4. *Pressure groups raise awareness about important issues.*
5. *Lobbies work for specific industries or causes.*
6. *Pressure groups use social media for advocacy.*
7. *Lobbyists can organise rallies and protests.*
8. *Pressure groups aim to change laws and policies.*
9. *Lobbies sometimes donate money to political campaigns.*
10. *Pressure groups represent the interests of their members.*

В зависимости от временного интервала, отведенного на выполнение упражнений, количество утверждений может быть сокращено, и ответы могут быть даны не развернуто с переходом в дискуссию, а более лаконично. Опыт экспериментального обучения показывает, что 6–8 утверждений достаточно для качественной проработки темы студентами уровня B1.

Надо отметить, что в неязыковых вузах доминирует текстоцентрический подход в обучении ИЯ. “Текст, как постоянная опора при обучении говорению, ...которое может также проходить с использованием творческих заданий и упражнений» [6, с. 123–129]. Текстовые задания подобно *Lead-in Activities for a Text*, знакомы и легко применимы для практики говорения. Генерирование текста или упражнений к нему происходит за несколько секунд, что сокращает время подготовки преподавателя к уроку. На первом этапе на основе темы (*Topic*) и целевой лексики (*Target Vocabulary*) можно также задать параметры сложности, выбора жанра (*Genre*), количества слов (*Length Range*) упрощения или редактирования (*Shorten*), (*Edit*). Ниже приведен пример текста (*Time to Read*), 150–250 слов, уровень B1, на основе лексики по теме “*Lobbies and Pressure Group*”.

In many countries, there are groups that try to influence government decisions. These groups are often called pressure groups. They work to change policies or laws that they believe are unfair or need improvement. People join pressure groups because they may feel a sense of disaffection with current policies.

Pressure groups have a specific remit, which means they focus on particular issues. For example, some groups work on environmental protection while others might focus on human rights. Sometimes, the remit of one group can overlap with another. This means they might work on similar issues or have common goals.

Many pressure groups use lateral thinking to come up with new ideas and strategies. This creative approach helps them to be more effective in their campaigns. By using different methods, they can often achieve significant changes.

In summary, pressure groups play a vital role in society. They give voice to those who feel left out and work tirelessly to make positive changes.

К тексту разработано упражнение, нацеленное на отработку грамматического навыка (составьте предложения с приведенными словами) *Make sentences from these words:*

- 1 *pressure / groups / impact*
- 2 *lobbies / government / decision-making*

- 3 *successful / achieving / goals*
- 4 *viewed / undemocratic / unfair*
- 5 *differences / lobbies / pressure*
- 6 *communicate / message / policymakers*
- 7 *listen / concerns / pressure*
- 8 *strategies / gain / public*
- 9 *restrictions / activities / lobbying*
- 10 *voices / heard / authorities*

Функциональный набор платформы TWEE позволяет генерировать задания, используя новые видео и аудио ролики, тем самым обеспечивая преподавателя иностранного языка актуальными учебными материалами, которые, к сожалению, быстро становятся устаревшими, а к таким курсам, как ESP для будущих политологов необходимы абсолютно новые и актуальные материалы.

Любой видео репортаж и интервью из доступных интернет-ресурсов может быть выбран той длины, которая необходима для занятий (по опыту работы можно рекомендовать эпизод до 2 минут). Нейросеть выдает текст к аудио или видео материалу, набор вопросов к нему, например, упражнения на выбор *True / False*. Платформа также выдает ответы, что делает удобным для проверки преподавателем, если упражнения предлагаются студентам в качестве домашнего задания.

Подробно изучив возможности платформы, становится понятно, что предложенные виды работы могут быть использованы на занятиях по ИЯ для разных частей уроков, например, в качестве разминки (короткие вопросы по теме), в основной части (интервью, обсуждение, ролевая игра), в заключительной части (опросы, повторение). Подобные разработки, обладая широким спектром применения, могут быть использованы по нескольким направлениям обучения, а именно:

- комплексно и поэтапно подходить к решению неэффективности обучения необходимым аспектам речевой деятельности студентов, обучающихся на неязыковых направлениях;
- практика самостоятельной работы обучающихся;
- поиск информации из разных источников, в том числе на ИЯ;
- развитие цифровой грамотности;
- поддержание творческих начал, необходимых в будущей профессиональной деятельности;
- изучение теоретических, профессионально-ориентированных материалов в новом интересном формате.

Заключение

Подводя итоги сказанному, платформа TWEE – одна из многих цифровых технологий в образовании, обладающих большим потенциалом, которая постоянно развивается и совершенствуется: появляются опции перевода лексических единиц, обновляются виды упражнений. Прежде всего, она направлена на сокращение времени на административные задачи преподавателя. Пример использования этой платформы подтверждает, что цифровые инструменты действительно эффективно работают. Опыт использования на протяжении двух лет, дает возможность указать на некоторые особенности данной платформы на сегодняшний день: возможность обучения только английскому языку; необходимость проверки материалов преподавателем, чтобы исключить повторов, двусмысленностей, не соответствия материала заявленному уровню языка.

Список источников

1. Азимов, Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – Москва : Икар, 2009. – 446 с.
2. Гордеева, В. А. Обзор приложений на базе технологий синтеза речи применительно к процессу изучения иностранного языка / В. А. Гордеева, О. Э. Садовникова // Лингвистика и

лингводидактика в свете современных научных парадигм : сборник научных трудов. Выпуск 3. – Иркутск : Аспринт, 2020. – С. 249–254.

3. Евстигнеев, М. Н. Нейросеть Twee – новый инструментарий для педагога английского языка / М. Н. Евстигнеев // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2023. – Т. 28, № 6. – С. 1428–1442.

4. Пассов Е. И. Упражнения как средства обучения: в 2-х ч. / Е. И. Пассов. – Воронеж : Интерлингва, 2002. – Ч. 2. – 40 с.

5. Рябова, М. Э. Методика обучения монологической речи студентов языкового вуза на основе электронных ресурсов / М. Э. Рябова // Германские языки и сопоставительное языкознание: современные проблемы и перспективы развития / Институт иностранных языков ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет». Выпуск 4. – Москва : Языки Народов Мира, 2022. – С. 87–91.

6. Рябова, М. Э. Тенденции и перспективы образования в век цифровизации / М. Э. Рябова // Научные труды Московского гуманитарного университета. – 2022. – № 6. – С. 123–129.

7. Turki, R. Al M. Using Artificial Intelligence for Developing English Language Teaching/Learning: An Analytical Study from University Students' Perspective / R. Al M. Turki // International Journal of English Linguistics. – 2020. – Vol. 10. – No. 6. – URL: <https://doi.org/10.5539/ijel.v10n6p40> (дата обращения: 29.12.2025).

FEATURES OF THE NEURAL NETWORK IN PROFESSIONALLY ORIENTED ENGLISH TEACHING

Artemova Julia Vladimirovna

Institute of Foreign Languages, Peoples' Friendship University of Russia named after Patrice Lumumba, Moscow, Russia

Abstract. The article analyzes a special functional set of tools of TWEE platform created on the basis of artificial intelligence. It allows the teacher of a foreign language course to prepare materials for classes for students of non-linguistic professionals adapting the developed course materials for specialized purposes (ESP) and the general English course for bachelor students of the 3rd year of the ION RANEPА for politologists. It summarizes the practical experience of using exercises developed on the basis of the TWEE platform in order to determine its advantages in comparison with other digital tools. A conclusion is made about the positive dynamics of mastering the skills of foreign language communication focused on the future profession of students of non-linguistic professionals.

Key words: foreign language, artificial intelligence (AI), teaching methods, neural network, foreign language teaching, professionally oriented training, digital tools.

References

1. Azimov, E. G. *Novyj slovar' metodicheskikh terminov i ponyatij (teoriya i praktika obucheniya yazykam) [New Dictionary of Methodological Terms and Concepts (Theory and Practice of Language Teaching)]* / E.G. Azimov, A.N. Shchukin. – Moskva : Ikar, 2009. – 446 s.

2. Gordeeva, V. A. *Obzor prilozhenij na baze tekhnologij sinteza rechi primenitel'no k protsessu izucheniya inostrannogo yazyka [Review of Applications Based on Speech Synthesis Technologies as Applied to the Process of Learning a Foreign Language]* / V. A. Gordeeva, O. E. Sadovnikova // *Lingvistika i lingvodidaktika v svete sovremennykh nauchnykh paradigim : sbornik nauchnykh trudov. Vypusk 3.* – Irkutsk : Asprint, 2020. – S. 249–254.

3. Evstigneev, M. N. *Nejroset' Twee – novyj instrumentarij dlya pedagoga anglijskogo yazyka [The Twee Neural Network – a New Toolkit for an English Language Teacher]* / M. N. Evstigneev // *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki.* – 2023. – T. 28, № 6. – S. 1428–1442.

4. Passov E. I. *Uprazhneniya kak sredstva obucheniya: v 2-kh ch. [Exercises as Teaching Aids: in 2 Parts]* / E. I. Passov. – Voronezh : Interlingva, 2002. – Ch. 2. – 40 c.

5. Ryabova, M. E. *Metodika obucheniya monologicheskoy rechi studentov yazykovogo vuza na osnove elektronnykh resursov [Methods of Teaching Monologue Speech to Students of a Language University Based on Electronic Resources]* / M. E. Ryabova // *Германские языки и сопоставительное языкознание: современные проблемы и перспективы развития / Институт иностранных языков ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет». Vypusk 4.* – Moskva : Yazyki Narodov Mira, 2022. – S. 87–91.

6. Ryabova, M. E. Tendentsii i perspektivy obrazovaniya v vek tsifrovizatsii [*Trends and Prospects of Education in the Age of Digitalization*] / M. E. Ryabova // Nauchnye trudy Moskovskogo gumanitarnogo universiteta. – 2022. – № 6. – S. 123–129.

7. Turki, R. Al M. Using Artificial Intelligence for Developing English Language Teaching/Learning: An Analytical Study from University Students' Perspective / R. Al M. Turki // International Journal of English Linguistics. – 2020. – Vol. 10. – No. 6. – URL: <https://doi.org/10.5539/ijel.v10n6p40> (data obrashcheniya: 29.12.2025).

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ: ПРЕИМУЩЕСТВА И НЕДОСТАТКИ

Дробот Екатерина Сергеевна

Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина, г. Брест, Беларусь

Кузьмина Мария Олеговна

Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина, г. Брест, Беларусь

Аннотация. В данной статье рассказывается о преимуществах и практике использования искусственного интеллекта при обучении иностранным языкам. Также упоминается возможность создания интерактивных учебных материалов, адаптированных к конкретным потребностям студентов, для содействия гибкому обучению. В статье обозначены недостатки искусственного интеллекта.

Ключевые слова: индивидуальный подход, иностранные языки, искусственный интеллект, образовательные ресурсы, обучение.

Введение

Искусственный интеллект (ИИ) стал незаменимым компонентом современного образования, включая его применение в сфере изучения иностранных языков. Область искусственного интеллекта переживает быстрый рост и развитие, что приводит к постоянной эволюции терминологии и концепций, которые все еще находятся в процессе четкого определения. Воспользуемся учебным пособием Гусаровой Н. Ф., в котором дается наиболее точное определение данного термина: «Искусственный интеллект – это цифровое воспроизведение процессов сознательной активности человека и социума в целом в части творческой обработки и рассуждений на основе нетривиально формализуемой информации в условиях временных и ресурсных ограничений неопределенности и неполноты исходных данных, создающее кибернетические объекты, способные самостоятельно ставить цели и их достигать с качеством не ниже среднего специалиста, способное в перспективе заменить существующие виды деятельности и профессии» [1, с. 8].

Результаты исследования и их обсуждение

Интеграция искусственного интеллекта в методику преподавания иностранных языков открыла множество новых перспектив, впоследствии совершив революцию в процессе овладения языком. Интеграция искусственного интеллекта в преподавание иностранного языка предлагает многочисленные преимущества, которые значительно улучшают процесс обучения и способствуют улучшению академических результатов учащихся. В настоящее время вопрос взаимодействия с искусственным интеллектом стоит очень остро. Именно по этой причине необходимо досконально изучить тему влияния ИИ на качество образования.

Первый из множества преимуществ использования искусственного интеллекта – персонализированное обучение. Оно предполагает использование технологии ИИ для сбора информации об успешности и трудностях обучения, что позволяет преподавателям корректировать методы и формы взаимодействия в соответствии с индивидуальными потребностями учащихся. Данная концепция предполагает формирование образовательного опыта с учетом уникальных потребностей и возможностей каждого учащегося, предоставляет широкий спектр преимуществ, которые значительно повышают эффективность и качество обучения. Адаптация образования к уникальным потребностям каждого учащегося и персонализация обучения позволяют преподавателям применять индивидуальные подходы обучения, тем самым являясь одним из аспектов инклюзивного образования. Данные подходы позволяют учащимся осваивать учебную программу в подходящем для них темпе, давая им возможность более тщательно изучать разделы, которые вызывают у них интерес или требуют дополнительного внимания. Благодаря персонализированному обучению учащиеся могут

получать целевую поддержку и рекомендации от своих преподавателей, что в конечном итоге приводит к более полному пониманию и усвоению материала. Включение персонализированных стратегий обучения в значительной степени способствует повышению мотивации и вовлеченности учащихся. Предоставляя обучающимся свободу выбора тем, которые они изучают, и методов, которые они используют, уровень их мотивации значительно повышается, что приводит к более активному участию в процессе обучения. Следовательно, такое активное взаимодействие позволяет учащимся глубже понять предмет, способствуя развитию их навыков и способностей. Благодаря возможности персонализировать обучение, преподаватели могут предложить индивидуальную поддержку и обратную связь каждому ученику. Внимательно наблюдая за их прогрессом, педагоги могут определить области, где учащимся может потребоваться дополнительная помощь или разъяснения. Также они имеют возможность предоставить адаптированные материалы, задания или объяснения для удовлетворения конкретных потребностей. Такой персонализированный подход не только улучшает понимание и усвоение учащимися предмета, но и помогает в развитии и совершенствовании навыков и способностей.

Практика персонализации обучения способствует воспитанию независимости и ответственности у личности. Предоставляя учащимся свободу выбора заданий, управления своим временем и самостоятельного решения проблем, развиваются важные навыки самоорганизации и самоконтроля. Следовательно, данное расширение прав и возможностей способствует развитию ответственности и независимости не только в их академических занятиях, но и в будущей профессиональной деятельности. Включение разнообразия и гибкости в индивидуальное обучение создает среду, в которой учащиеся имеют возможность выбирать из широкого спектра методов и ресурсов для улучшения понимания материала. Предлагая множество учебных материалов, технологий и инструментов, персонализированное обучение учитывает разнообразные предпочтения и стили обучения учащихся. Следовательно, этот подход позволяет учащимся приобретать знания и развивать навыки не только более интересным, но и более эффективным и действенным способом. В целом, реализация персонализированного обучения способствует созданию индивидуализированной и эффективной образовательной среды, которая, в свою очередь, способствует росту и прогрессу каждого учащегося на основе его уникальных требований и способностей [6].

Важнейшим преимуществом внедрения технологий искусственного интеллекта в процесс обучения является мгновенная обратная связь. Использование технологий распознавания речи и анализа текста в системах на базе искусственного интеллекта позволяет осуществлять оценку выполненного задания в режиме реального времени, предоставляя возможность учащимся немедленно внести правки в свою работу и исправить найденные ИИ ошибки, что помогает им лучше понимать и систематизировать материал. Важно отметить и тот факт, что благодаря незамедлительной обратной связи преподаватели могут быстро оценить прогресс каждого ученика и адаптировать материалы к его индивидуальным потребностям. Мгновенная обратная связь позволяет обучающимся сразу видеть результаты своей работы, что способствует более активному участию в процессе обучения. Такой подход помогает повысить мотивацию студентов и улучшить успеваемость. Технология искусственного интеллекта позволяет создавать персонализированные образовательные программы, учитывающие особенности каждого ученика. В результате наличие немедленной обратной связи при использовании технологий искусственного интеллекта значительно повышает эффективность процессов обучения и способствует достижению превосходных результатов [3].

Интерактивные учебные материалы – очередное преимущество технологии искусственного интеллекта для разработки увлекательных и интерактивных образовательных ресурсов, которые улучшают качество обучения учащихся. Эти материалы могут включать такие элементы, как геймификация, виртуальные экскурсии и другие интерактивные методы, чтобы сделать обучение более наглядным и эффективным. Использование инструментов интерактивного обучения оказывает глубокое влияние на то, как учащиеся усваивают

информацию, увеличивая эффективность традиционных методов представления образовательного контента. Степень интерактивности служит мерой, отражающей готовность, эффективность и точность пользователя в достижении своих целей. Элементы интерактивности охватывают все функции и возможности веб-сайта или программного обеспечения, которые позволяют пользователям взаимодействовать друг с другом или с самой платформой. На современном этапе образования интерактивность реализуется на двух уровнях. Первый уровень предполагает постоянное взаимодействие и общение между преподавателем и учащимся, а также между самими учащимися, чему способствует использование интернет-технологий. Это дает возможность студентам активно участвовать в образовательном процессе, сотрудничать со сверстниками, обмениваться идеями и знаниями. Второй уровень интерактивности фокусируется на взаимодействии учащихся с мультимедиа, позволяя им использовать различные формы аудиовизуального и интерактивного контента для повышения качества обучения. Эти достижения в области интерактивности произвели революцию в традиционной образовательной среде, создав динамичную и захватывающую среду, в которой учащимся предлагается активно участвовать и исследовать обширные доступные им ресурсы. Благодаря возможности взаимодействия с системой пользователи могут легко получить необходимую им информацию по своим запросам. Данная интерактивная функция также представляет возможность пользователям гибко настраивать свой опыт, настраивая параметры, анализируя результаты и отвечая на запросы программы в соответствии со своими предпочтениями. Например, пользователи имеют свободу определять количество повторений информации и скорость ее доставки, что позволяет им удовлетворить свои уникальные образовательные потребности. Благодаря искусственному интеллекту интерактивные учебные материалы неиссякаемы. ИИ создает такие материалы в огромном количестве в ограниченные сроки с учетом всех потребностей и пожеланий обучающихся. Эти инструменты не только повышают качество обучения, но и оптимизируют процесс оценки, в конечном итоге помогая всестороннему пониманию и сохранению основного материала, необходимого будущим специалистам [4].

Еще одним из преимуществ внедрения ИИ в образование является повышенная доступность широкого спектра ресурсов. Используя технологию искусственного интеллекта, учащиеся могут получить доступ к обширному объему знаний, который выходит далеко за пределы программы. Это означает, что образовательные курсы, исследовательские работы и контент, созданный опытными экспертами, легко доступны студентам, где бы они ни находились и в какое время. Этот беспрецедентный уровень доступности позволяет учащимся изучать материалы в удобном для них темпе, обеспечивая более персонализированный и гибкий процесс обучения.

Гибкость – очередной плюс использования искусственного интеллекта, она делает процесс обучения более доступным. Студенты могут обучаться в любое время и в любом месте, что способствует повышению мотивации и эффективности обучения.

Еще одно неопределимое преимущество искусственного интеллекта – помощь в мозговом штурме. Человеческий мозг часто бессознательно генерирует неповторимые, инновационные идеи, но зачастую мы игнорируем их из-за отсутствия ясности и понимания в отношении их исполнения и осуществления. Использование искусственного интеллекта позволяет осуществлять объективный анализ идей, выявлять скрытые проблемы и потенциальные возможности. Это способствует принятию обоснованных решений и навигации в нужном направлении, обеспечивая более эффективное и точное принятие решений.

Вопреки тому, что применение искусственного интеллекта в процессе изучения иностранных языков обладает целым рядом преимуществ, необходимо учитывать и некоторые недостатки данного подхода. Главным минусом искусственного интеллекта является отсутствие гуманного подхода. При чрезмерном внедрении ИИ в обучение уменьшается человеческий элемент, который имеет важное значение в процессе приобретения знаний. Образование выходит за рамки простого запоминания фактов. Это предполагает участие в онлайн-исследованиях, развитие навыков критического мышления, воспитание чувства

сочувствия и сострадания, а также поощрение сотрудничества между учащимися. Однако, когда на искусственный интеллект (ИИ) слишком сильно полагаются, эти жизненно важные аспекты обучения оказываются под угрозой [5].

С точки зрения борьбы с предвзятостью и защиты конфиденциальности крайне важно решить проблему обучения искусственного интеллекта предвзятой информации на основе данных. Искусственный интеллект извлекает из данных, на которых он и учится, глубоко укоренившиеся предубеждения и предрассудки. Это особенно актуально в условиях разнообразного возрастного, расового и религиозного контингента. Реализация политики приоритизации безопасности данных и добросовестного использования их в системах искусственного интеллекта являются ключевыми элементами, которые следует учитывать в этом отношении.

Разрушение таких важных навыков, как эффективное общение и эмпатия, наряду с развитием плохой осанки на рабочем месте, может привести к снижению инновационного мышления и способности генерировать новаторские идеи. Кроме того, чрезмерная зависимость от искусственного интеллекта при выполнении простых повседневных задач может привести к снижению памяти и когнитивных способностей, а также к отсутствию уверенности в себе и снижению самооценки.

Генеративные возможности искусственного интеллекта представляют собой серьезную проблему для традиционных подходов и методологий. Этот сдвиг в сторону более технологичного ландшафта означает поворотный момент в эволюции исследовательского письма. ИИ генерирует огромное количество данных, некоторые из которых могут быть повторяющимися или бесполезными. Этот приток информации потенциально может привести к тому, что образовательные учреждения будут отдавать предпочтение тестированию перед фактическим обучением. Это противоречит основной цели онлайн-образования, которая заключается в содействии сотрудничеству и личному развитию. Таким образом, достижение баланса между использованием ИИ для анализа данных и приоритетом значимого исследования имеет решающее значение для обеспечения эффективности онлайн-образования.

Заключение

В современном мире важно помнить о ценности независимого мышления. Слишком большое доверие компьютерным алгоритмам может помешать нам думать самостоятельно и даже уменьшить нашу способность сочувствовать другим. Развитие критического мышления и навыков решения проблем имеет решающее значение для преодоления сложностей жизни. Хотя технологии, безусловно, могут быть полезны, слишком сильная зависимость от них может тормозить наш личностный рост и развитие. Очень важно найти баланс и не позволять машинам брать на себя задачи, которые могут помочь нам учиться и расти как личности.

Таким образом, можно сказать, что нет однозначного ответа на вопрос о том, чего больше, преимуществ или недостатков, в использовании искусственного интеллекта в процессе образования. Однозначно, что искусственный интеллект открывает путь в светлое будущее. Возможности для адаптации образования и улучшения навыков письма огромны. Однако существует обоснованная обеспокоенность по поводу потенциального разрушения человеческого взаимодействия и чрезмерной зависимости от ИИ. Чтобы успешно ориентироваться в этом сложном ландшафте, необходима комплексная стратегия, которая использует интеллектуальные системы и одновременно устраняет их ограничения. Например, крайне важно, чтобы учащиеся уделяли приоритетное внимание развитию способностей, выходящих за рамки возможностей машинного обучения, например, оттачиванию навыков критического мышления и развитию творческих способностей при написании хорошо изученных научных статей. Эти навыки необходимы людям для того, чтобы эффективно ориентироваться и добиваться успеха в обществе, которое все больше формируется под воздействием искусственного интеллекта. Кроме того, сотрудничество между разработчиками ИИ и преподавателями крайне важно для установления этических норм и защиты конфиденциальности личной информации. Образование должно стать катализатором перемен,

охватывающих инновации и эволюцию. Использование ИИ может улучшить образовательный опыт, предоставляя интерактивные и увлекательные методы преподавания и обучения, сохраняя при этом важнейший элемент человеческого взаимодействия. Необходимо помнить, что в вопросе использования ИИ важен баланс.

Список источников

1. Гусарова, Н. Ф. Введение в теорию искусственного интеллекта / Н. Ф. Гусарова. – Санкт-Петербург : Университет ИТМО, 2018. – 62 с.
2. Есионова, Е. Ю. Искусственный интеллект как альтернативный ресурс для изучения иностранного языка / Е. Ю. Есионова // Гуманитарные и социальные науки. – 2019. – № 3. – С. 155–166.
3. Коренев, А. А. Обратная связь в обучении и педагогическом общении / А. А. Коренев // Rhema. Рема. – 2018. – № 2. – С. 112–127.
4. Корчажкина, О. М. Возможности создания интерактивных учебных материалов по иностранному языку / О. М. Корчажкина // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2009. – № 3. – С. 200–207.
5. Павлюк, Е. С. Анализ зарубежного опыта влияния искусственного интеллекта на образовательный процесс в высшем учебном заведении / Е. С. Павлюк // Современное педагогическое образование. – 2020. – № 1. – С. 65–72.
6. Слепухин, А. В. Использование персональной образовательной среды в процессе индивидуализации смешанного обучения студентов / А. В. Слепухин // Педагогическое образование в России. – 2014. – № 11. – С. 195–205.

USING ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN STUDYING FOREIGN LANGUAGES: ADVANTAGES AND DISADVANTAGES

Drobot Ekaterina Sergeevna

Brest State University named after A.S. Pushkin, Brest, Belarus

Kuzmina Maria Olegovna

Brest State University named after A.S. Pushkin, Brest, Belarus

Abstract. This article talks about the benefits and practices of using artificial intelligence in teaching foreign languages. The possibility of creating interactive learning materials tailored to the specific needs of students to promote flexible learning is also mentioned. The article identifies the shortcomings of artificial intelligence.

Key words: individual approach, foreign languages, artificial intelligence, educational resources, training.

References

1. Gusarova, N. F. Vvedenie v teoriyu iskusstvennogo intellekta [*Introduction to the Theory of Artificial Intelligence*] / N. F. Gusarova. – Sankt-Peterburg: Universitet ITMO, 2018. – 62 s.
2. Esionova, E. Yu. Iskusstvennyj intellekt kak al'ternativnyj resurs dlya izucheniya inostrannogo yazyka [*Artificial Intelligence as an Alternative Resource for Learning a Foreign Language*] / E. Yu. Esionova // Gumanitarnye i sotsial'nye nauki. – 2019. – № 3. – S. 155–166.
3. Korenev, A. A. Obratnaya svyaz' v obuchenii i pedagogicheskom obshchenii [*Feedback in Learning and Pedagogical Communication*] / A. A. Korenev // Rhema. ReMa. – 2018. – № 2. – S. 112–127.
4. Korchazhkina, O. M. Vozmozhnosti sozdaniya interaktivnykh uchebnykh materialov po inostrannomu yazyku [*Possibilities of Creating Interactive Teaching Materials in a Foreign Language*] / O. M. Korchazhkina // Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 19: Lingvistika i mezhkul'turnaya kommunikatsiya. – 2009. – № 3. – S. 200–207.
5. Pavlyuk, E. S. Analiz zarubezhnogo opyta vliyaniya iskusstvennogo intellekta na obrazovatel'nyj protsess v vysshem uchebnom zavedenii [*Analysis of Foreign Experience of the Impact of Artificial Intelligence on the Educational Process in Higher Education Institutions*] / E. S. Pavlyuk // Sovremennoe pedagogicheskoe obrazovanie. – 2020. – № 1. – S. 65–72.
6. Slepukhin, A. V. Ispol'zovanie personal'noj obrazovatel'noj sredy v protsesse individualizatsii smeshannogo obucheniya studentov [*Use of a Personalized Educational Environment in the Process of Individualization of Blended Learning of Students*] / A. V. Slepukhin // Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii. – 2014. – № 11. – S. 195–205.

МОДЕЛИРОВАНИЕ РАЗВИТИЯ УМЕНИЯ СМЫСЛОВОГО ЧТЕНИЯ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ

Енбаева Людмила Валерьевна

*Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет,
Пермский национальный исследовательский политехнический университет, г. Пермь, Россия*

Рыбалкина Дарья Витальевна

Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Пермь, Россия

Аннотация. Статья обращается к проблеме моделирования обучения смысловому чтению на иностранном языке. Рассмотрена модель Дж.Т. Гатри, которая дополняется классификацией приемов обучения смысловому чтению. Предложен перечень приемов, направленных на формирование навыков анализировать и синтезировать содержательные элементы текста, определять его части, целостно осмысливать содержание, выводить суждение, оценивать факты, интерпретировать контекст. Модель может быть использована для планирования обучения смысловому чтению на уроке иностранного языка.

Ключевые слова: смысловое чтение, моделирование процесса обучения, модель обучения смысловому чтению, прием обучения смысловому чтению, классификация приемов обучения.

Введение

Обучение смысловому чтению является неотъемлемой частью современного образовательного процесса. Обучение смысловому чтению на иностранном языке – сложный, многофакторный процесс, планирование которого может требовать много времени на подбор текстов и разработку заданий. Одним из ключевых аспектов эффективного обучения является развитие навыков осмысленного восприятия текста, что требует активного вовлечения учащихся в образовательный процесс и использования разнообразных методических приемов, в связи с чем возникает потребность в алгоритмизации или моделировании процесса обучения смысловому чтению и необходимость в систематизации соответствующих приемов.

Исследования смысловой стороны чтения на иностранном языке привлекают ученых, изучающих психологические характеристики чтения как вида речевой деятельности. Мы видим их глубокий анализ в работах Зимней И.А., Лурии А.Р., Эльконина Д.Б. и многих других. По мнению Зимней И.А., чтение как форма речевой деятельности представляет собой активный, целенаправленный, опосредованный языковой системой и обусловленный ситуацией общения процесс передачи или приема сообщения [4]. Процесс восприятия и понимания текста на иностранном языке требует активной работы когнитивных механизмов, таких как внимание, память и мышление [5]. Их успешное развитие и функционирование приводит к тому, что смысловая сторона чтения (связанная с пониманием смысла целостных высказываний) начинает опережать техническую (связанную с восприятием и декодированием отдельных морфем и слов), формируется умение зрелого чтения [7]. Таким образом, мы можем определить смысловое (зрелое) чтение как форму речевой деятельности, активный, целенаправленный процесс передачи или приема сообщения, опосредованный языковой системой и обусловленный ситуацией общения, одной из существенных характеристик которого является целостное понимание смысла письменного высказывания.

Исследование смыслового чтения с точки зрения целей обучения иностранным языкам включает, помимо прочих задач, проблему определения его составляющих и проблему приема обучения смысловому чтению. Об обучении чтению на иностранном языке пишут Пассов Е.И., Гальскова Н.Д., Гез Н.И., Дакукина Т.А., Ощепкова Н.А., Луговая А.В., и другие ученые. Пассов Е. И. подчеркивает важность коммуникативного подхода в обучении иностранным языкам. Он утверждает, что для успешного освоения смыслового чтения необходимо развивать у обучающихся способность не только воспринимать текст, но и активно его

анализировать, выделяя ключевые идеи и интерпретируя подтекст [9]. Ученый выделяет следующие составляющие зрелого чтения:

- умение выделять в тексте отдельные его элементы, обобщать, синтезировать отдельные факты, устанавливать их иерархию;
- умение соотносить отдельные части текста (смысловые куски) друг с другом;
- умения, связанные с осмыслением содержания текста;
- умение выводить суждение, оценивать изложенные факты, интерпретировать подтекст (имплицитное значение текста) [10].

Прием обучения смысловому чтению на иностранном языке будет далее рассматриваться с точки зрения выделенных Пассовым Е.И. умений как конкретное действие или операция, которые используются в рамках методов обучения для формирования навыков анализировать и синтезировать содержательные элементы текста, соотносить его части, целостно осмысливать содержание, выводить суждение, оценивать факты, интерпретировать контекст. Комплексный характер и разнообразие приемов ставит проблему системного подхода к их описанию и применению, что важно при моделировании процесса обучения смысловому чтению.

Материалы и методы

Моделирование как процедура исследования позволяет получить упрощенное описание изучаемого объекта путем выделения его ключевых свойств. В данном исследовании используется модель Гатри Дж.Т., которая подчеркивает важность мотивации для успешной работы с текстом.

Гатри Дж.Т. утверждает, что мотивация является необходимой для вовлечения обучающихся в процесс осмысленного чтения и предлагает модель развития умений смыслового чтения, основанную на развитии такой мотивации (*Reading Engagement Model*) [13]. Модель включает шесть стратегий: (1) постановка задач, (2) установка взаимосвязи текста с окружающим миром, (3) подбор серии интересных текстов разных жанров и разного уровня трудности, (4) создание средств и приемов поддержки самостоятельной работы, (5) создание средств и приемов управления процессом чтения на уроке, (6) создание средств и приемов установления и поддержки сотрудничества в процессе чтения.

На наш взгляд, такая модель будет иметь большую объяснительную силу, будучи дополнена классификацией приемов обучения смысловому чтению. Проанализируем ряд приемов обучения смысловому чтению на иностранном языке в целях их включения в модель развития умений смысловому чтению и классификации.

В своем учебно-методическом пособии Кашлев С.С. акцентирует внимание на активных и интерактивных подходах, которые способствуют развитию аналитических и когнитивных навыков у обучающихся. Автор утверждает, что интерактивные приемы, такие как дискуссии, ролевые игры и групповые задания, стимулируют активное осмысление материала и способствуют более глубокому восприятию текста [6]. При их использовании в целях обучения смысловому чтению от обучающихся потребуются не только восприятие текста, но и активная переработка информации: анализ и синтез, оценка и интерпретация. С этой целью могут использоваться дискуссии о персонажах, замысле автора, разыгрывание диалога между автором и читателем, составление предыстории или продолжения истории в группах.

Гальскова Н.Д. и Гез Н.И. отмечают, что смысловое восприятие текста невозможно без развития таких навыков, как анализ содержания, выделение ключевых идей и предсказание возможного развития событий [2]. Приемы антиципации – предвосхищения содержания текста – помогают обучающимся ставить гипотезы перед чтением, а затем проверять их в процессе восприятия материала.

Дакукина Т.А. выделяет приемы, которые направлены на развитие антиципации и логического анализа содержания текста. Утверждается, что развитие логического понимания текста невозможно без предварительного формирования гипотез о дальнейшем содержании и их проверке [3]. Предлагается прием поэтапного вероятностного прогнозирования:

антиципация на основе заголовка – проверка гипотезы по первому абзацу – формулировка новой гипотезы. Для дальнейшей работы над анализом содержания текста в исследовании предложен протокол чтения, которые могут содержать различные задания: определить основную и периферийную тему, разделить на части, проверить понимание композиции, соотнести факты, вопросы на уточнение деталей. Такой протокол способствует развитию умения анализа структуры текста, а также умения выводить суждение, оценивать изложенные факты, интерпретировать подтекст.

Сразу несколько задач обучения смысловому чтению может решить прием использования картографических материалов. Исследования Ощепковой Н.А. и Луговой А.В. показывают, что их использование на уроках английского языка помогает не только лучше ориентироваться в пространственных аспектах текста, но и способствует более глубокому восприятию информации. Карты, диаграммы и схемы, помогают структурировать материал, обеспечивая учеников наглядными опорами для понимания контекста и усиления мотивации. Ученые отмечают, что в результате работы с картографическими материалами уровень понимания текста увеличивается на 10–15%, что подтверждает их эффективность для развития навыков смыслового чтения [8]. Картографические материалы могут помочь выделить в тексте необходимые факты и установить взаимосвязь между ними, целостно осмыслить содержание, задействовав ресурсы образного и абстрактного мышления.

Белега Н.В. исследует применение читательского дневника как эффективного средства для развития умений смыслового восприятия текста. Автор выделяет несколько приемов, таких как словесное рисование, работа с ключевыми словами и использование иллюстраций [1]. Словесное рисование, представляющее собой визуализацию ключевых понятий и терминов, встречающихся в тексте, помогает обучающимся не только закрепить новые слова, но и усвоить их значение в контексте прочитанного. Работа с ключевыми словами развивает способность обучающихся выделять важные элементы текста и анализировать их роль в контексте произведения, что также способствует улучшению осознания прочитанного текста. Использование рисунков и схем позволяет создавать яркие образы, которые способствуют развитию навыков интерпретировать содержание текста.

Тюкавкина Л.Ю. и Савицкая Т.А. предлагают несколько приемов, которые можно использовать на различных этапах работы с текстом. На предтекстовом этапе они рекомендуют использовать приемы «Анонс» и «Исследование авторской позиции». «Анонс» является приемом антиципации и помогает создать у обучающихся ожидания относительно содержания текста, что способствует более активному восприятию материала. На текстовом этапе обучения смысловому чтению авторы предлагают использовать приемы «свертывания и развертывания текста» и «чтение про себя с пометками». Прием «свертывание и развертывание текста» предполагает сокращение текста до схемы или таблицы, а затем восстановление текста на основе предложенного рисунка или схемы. В свою очередь, прием «чтение про себя с пометками» предполагает активное взаимодействие с текстом в процессе его чтения, где ученики делают заметки, комментарии или пометки, что способствует более глубокому пониманию текста, помогает выявить важные моменты и связи в тексте. После прочтения текста применяются приемы «Тайм-аут» и «Чек-лист». Прием «Тайм-аут» включает самопроверку и оценку понимания прочитанного материала путем его обсуждения в парах или группе. Прием «Чек-лист» позволяет проверить степень усвоения материала с помощью вопросов или утверждений, которые помогают ученикам точно определить, насколько хорошо они поняли текст и какие моменты требуют дополнительного внимания [11].

Результаты и обсуждение

Указанные ранее приемы могут быть встроены в модель Дж.Т. Гатри как элементы стратегий (4), (5), (6). Уточненная модель представлена на рисунке 1 (рис. 1). Использование модели обеспечит системность работы по развитию умений смыслового чтения.

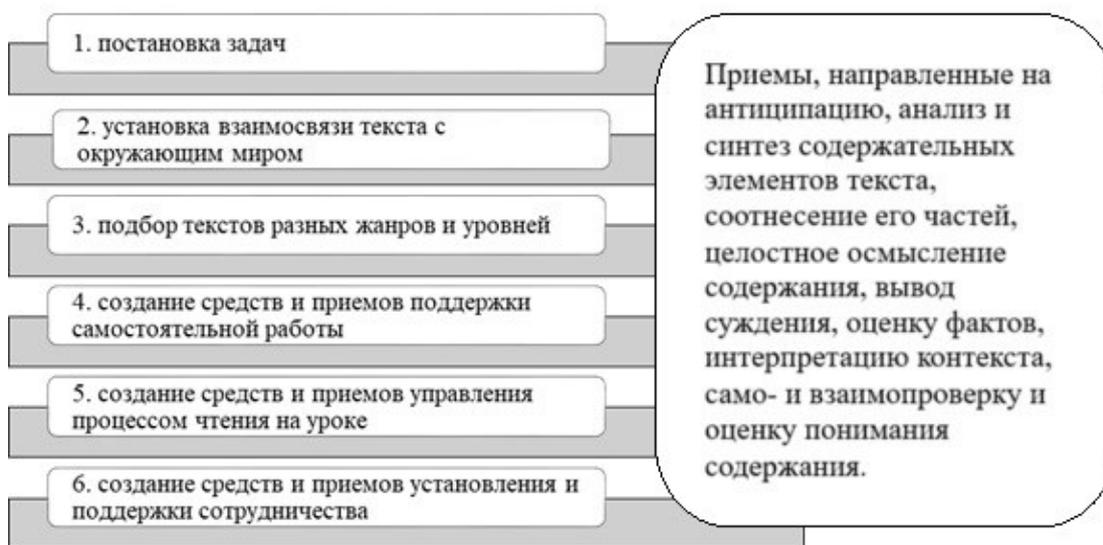


Рис. 1. Дополненная модель развития смыслового чтения Дж.Т. Гатри

Приемы обучения смысловому чтению разнообразны и многочисленны. Их системное использование можно обеспечить за счет классификации. Классифицируем рассмотренные ранее приемы в соответствии с задачами стратегий (4), (5), (6) предложенной модели (табл.).

Классификация приемов развития умений смыслового чтения

Разновидность приемов	Примеры приемов
Приемы поддержки самостоятельной работы	Чтение про себя с пометками, чек-лист, составление/заполнение картографических материалов, читательский дневник
Приемы управления процессом чтения	Прием поэтапного вероятностного прогнозирования, «Анонс», «Протокол чтеца», «Тайм-аут»
Приемы установления и поддержки сотрудничества	Дискуссии о персонажах/авторском замысле, разыгрывание диалога между автором и читателем, составление предыстории или продолжения истории в группах.

Отметим, что существует модель обучения смыслового чтения, предложенная в работе Мубарок Х. и др. [14]. Она адаптирует модель концепции осмысленного вербального научения (*meaningful learning*) Дэвида Аусюбеля [12] и включает четыре компонента: (1) комплекс «предварительных организаторов», обеспечивающих связь новой информации с уже известной; (2) этап проработки нового материала; (3) этап связывания новой информации с уже известной, (4) этап целостной интеграции. Сравнивая модель Х. Мубарок с предложенной в настоящем исследовании, отметим, что она более абстрактна и предназначена для когнитивного анализа деятельности учащихся в процессе чтения.

Преимущества модели, полученной в настоящем исследовании, заключаются в том, что она позволяет отразить процесс развития смыслового чтения как сочетание стратегий в планировании учебной деятельности, последовательность действий учителя и совокупность составляющих обучения смысловому чтению. Шесть ключевых стратегий представляют два этапа работы: подготовительный и этап реализации обучения. Логическая последовательность ключевых элементов дополнена комплексом приемов, которые могут сочетаться различным образом, что делает модель гибкой.

Предложенная классификация приемов основана на описанной модели, включает три группы приемов, которые соответствуют трем стратегиям развития смыслового чтения, входящим в этап реализации обучения. В качестве преимущества ее применения можно рассматривать алгоритмизацию поиска и подготовки учебных материалов, что может экономить общее время подготовительной работы учителя. Ограничения использования

связаны с ее зависимостью от применения модели развития смыслового чтения Дж.Т. Гатри и от уровня обучения. Изменение уровня потребует адаптации приемов.

Заключение

Таким образом, методика обучения смысловому чтению на английском языке требует комплексного подхода, включающего использование разнообразных приемов, направленных на антиципацию, анализ и синтез содержательных элементов текста, соотнесение его частей, целостное осмысление содержания, вывод суждения, оценку фактов, интерпретацию контекста, само- и взаимопроверку и оценку понимания содержания. В качестве примеров в статье приведены интерактивные приемы, прием поэтапного вероятностного прогнозирования, работа с картографическими материалами, читательский дневник, протокол чтеца, и др. Приемы могут использоваться выборочно или системным образом. Для системной работы над развитием умений смыслового чтения учитель может использовать модель Джона Т. Гатри, которая включает стратегии постановки задач, подбора серии текстов, создание приемов самостоятельной работы, управления процессом чтения и поддержки сотрудничества. Данная модель была дополнена классификацией приемов развития смыслового чтения, что позволяет более гибко подойти к ее применению.

Список источников

1. Белега, Н. В. читательский дневник как средство развития у четвероклассников навыков смыслового чтения художественной литературы / Н. В. Белега // Вестник науки. – 2024. – Т. 4, № 6 (75). – С. 559–570.
2. Гальскова, Н. Д. Теория обучения иностранным языкам / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – 3-е изд. – Москва : Академия, 2006. – 512 с.
3. Дакукина, Т. А. Технология обучения чтению оригинальных иноязычных текстов / Т. А. Дакукина // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2012. – № 6. – С. 90–91.
4. Зимняя, И. А. Лингвопсихология речевой деятельности / И. А. Зимняя. – Москва : НПО МО-ДЭК, 2001. – 432 с.
5. Зимняя, И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе / И. А. Зимняя. – Москва : Просвещение, 1991. – 222 с.
6. Кашлев, С. С. Интерактивные методы обучения / С. С. Кашлев. – 2-е изд. – Минск: ТетраСистемс, 2013. – 223 с.
7. Нижегородцева, Н. В. Психологический анализ смыслового чтения как специфического вида деятельности / Н. В. Нижегородцева, Т. В. Волкова // Ярославский педагогический вестник. – 2012. – Т. 2, № 2. – С. 257–262.
8. Ощепкова, Н. А. Использование картографических материалов в развитии навыков смыслового чтения на уроках иностранного языка / Н. А. Ощепкова, А. В. Луговая // Kant. – 2023. – № 2 (47). – С. 366–370.
9. Пассов, Е. И. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования / Е. И. Пассов. – 2-е изд. – Москва : Русский язык, 2010. – 625 с.
10. Пассов, Е. И. Проблема навыков и умений в обучении иностранным языкам / Е. И. Пассов. – Воронеж : Интерлингва, 2002.
11. Тюкавкина, Л. Ю. Использование приемов смыслового чтения в рамках современного урока / Л. Ю. Тюкавкина, Т. А. Савицкая // Калининградский вестник образования. – 2023. – № 1 (17). – С. 84–85.
12. Ausubel, D. P. The Acquisition and Retention of Knowledge: A Cognitive View / D. P. Ausubel. – Springer Dordrecht, 2000. – 212 p.
13. Guthrie, J. T. Motivating struggling readers in middle school through an engagement model of classroom practice / J. T. Guthrie, M. H. Davis // Reading & writing quarterly. – 2003. – V. 19. – №. 1. – P. 59–85.
14. Mubarok, H. Meaningful learning model: The impact on students' reading comprehension / H. Mubarok, N. Sofiana, D. Kristina, D. Rochsantiningsih // Journal of Educational and Social Research. – 2022. – V. 12. – №. 1. – P. 346–354.

MEANINGFUL READING MODELLING IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES

Enbaeva Lyudmila Valerievna

*Perm State Humanitarian Pedagogical University,
Perm National Research Polytechnic University, Perm, Russia*

Rybalkina Daria Vitalievna

Perm State Humanitarian Pedagogical University, Perm, Russia

Abstract. The article explores the problem of modelling the process of teaching meaningful reading in a foreign language. J.T. Guthrie's reading engagement model is described and elaborated by a classification of techniques. It offers techniques aimed at developing skills of analysis and synthesis, structural parts identification, holistic comprehension, assumption, fact evaluation, interpretation. The model can be used as a means to implement the process of teaching meaningful reading in a foreign language class.

Keywords: meaningful reading, modelling of teaching, meaningful reading engagement model, meaningful reading technique, classification of techniques.

References

1. Belega, N. V. chitatel'skij dnevnik kak sredstvo razvitiya u chetveroklassnikov navykov smyslovogo chteniya khudozhestvennoj literatury [*Reader's diary as a means of developing semantic reading skills of fiction in fourth-graders*] / N. V. Belega // Vestnik nauki. – 2024. – T. 4, № 6 (75). – S. 559-570.
2. Gal'skova, N. D. Teoriya obucheniya inostrannym yazykam [*Theory of teaching foreign languages*] / N. D. Gal'skova, N.I. Gez. – 3-e izd. – Moskva : Akademiya, 2006. – 512 s.
3. Dakukina, T. A. Tekhnologiya obucheniya chteniyu original'nykh inoyazychnykh tekstov [*Technology of teaching reading original foreign language texts*] / T. A. Dakukina // Istoricheskaya i sotsial'no-obrazovatel'naya mysl'. – 2012. – № 6. – S. 90-91.
4. Zimnyaya, I. A. Lingvopsikhologiya rechevoj deyatel'nosti [*Lingvopsychology of speech activity*] / I. A. Zimnyaya. – Moskva : NPO MO-DEK, 2001. – 432 s.
5. Zimnyaya, I. A. Psikhologiya obucheniya inostrannym yazykam v shkole [*Psychology of teaching foreign languages at school*] / I. A. Zimnyaya. – Moskva : Prosveshchenie, 1991. – 222 s.
6. Kashlev, S. S. Interaktivnye metody obucheniya [*Interactive teaching methods*] / S. S. Kashlev. – 2-e izd. – Minsk: TetraSistems, 2013. – 223 s.
7. Nizhegorodtseva, N. V. Psikhologicheskij analiz smyslovogo chteniya kak spetsificheskogo vida deyatel'nosti [*Psychological analysis of semantic reading as a specific type of activity*] / N. V. Nizhegorodtseva, T. V. Volkova // Yaroslavskij pedagogicheskij vestnik. – 2012. – T. 2, № 2. – S. 257–262.
8. Oshchepkova, N. A. Ispol'zovanie kartograficheskikh materialov v razvitiu navykov smyslovogo chteniya na urokakh inostrannogo yazyka [*Using Cartographic Materials in Developing Semantic Reading Skills in Foreign Language Lessons*] / N. A. Oshchepkova, A. V. Lugovaya // Kant. – 2023. – № 2 (47). – S. 366–370.
9. Passov, E. I. Osnovy kommunikativnoj teorii i tekhnologii inoyazychnogo obrazovaniya [*Fundamentals of Communicative Theory and Technology of Foreign Language Education*] / E. I. Passov. – 2-e izd. – Moskva : Russkij yazyk, 2010. – 625 s.
10. Passov, E. I. Problema navykov i umenij v obuchenii inostrannym yazykam [*The Problem of Skills and Abilities in Teaching Foreign Languages*] / E. I. Passov. – Voronezh : Interlingva, 2002.
11. Tyukavkina, L. Yu. Ispol'zovanie priemov smyslovogo chteniya v ramkakh sovremennogo uroka [*Using Meaningful Reading Techniques in a Modern Lesson*] / L. Yu. Tyukavkina, T. A. Savitskaya // Kaliningradskij vestnik obrazovaniya. – 2023. – № 1 (17). – S. 84–95.
12. Ausubel, D. P. The Acquisition and Retention of Knowledge: A Cognitive View / D. P. Ausubel. – Springer Dordrecht, 2000. – 212 p.
13. Guthrie, J. T. Motivating struggling readers in middle school through an engagement model of classroom practice / J. T. Guthrie, M. H. Davis // Reading & writing quarterly. – 2003. – V. 19. – №. 1. – P. 59–85.
14. Mubarak, H. Meaningful learning model: The impact on students' reading comprehension / H. Mubarak, N. Sofiana, D. Kristina, D. Rochsantiningsih // Journal of Educational and Social Research. – 2022. – V. 12. – №. 1. – P. 346–354.

ПРИМЕНЕНИЕ ЛЕКСИЧЕСКОГО ПОДХОДА ПРИ ОБУЧЕНИИ ИДИОМАМ: МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ

Назарова Анастасия Владимировна

*Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет,
г. Пермь, Россия*

Марьюсик Полина Сергеевна

*Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет,
г. Пермь, Россия*

Аннотация. В статье осуществляется анализ возможности применения лексического подхода при обучении иноязычным идиоматическим выражениям. Излагается специфика лексического подхода и идиом как лингвистической категории. Существующие методические рекомендации по внедрению подхода в процесс обучения систематизируются и дополняются с учетом лингводидактической специфики объекта применения. Выявляются потенциальные ограничения применения подхода в рассматриваемой области и описываются возможные пути их преодоления.

Ключевые слова: лексический подход, лексический блок, идиома, идиоматическое выражение, методические рекомендации, ограничения применения лексического подхода.

Введение

Одной из имманентных характеристик современной лингводидактики является её динамичность – вследствие стремления к достижению максимальной и многоаспектной эффективности образовательного процесса не прекращается интеграция в него различных концепций, подходов, методов и принципов, каждый из которых не только базируется на собственной системе взглядов относительно ключевых аспектов процесса обучения, но и дополняет уже существующие видения его специфики. Несмотря на значительное многообразие уже получивших широкое распространение и успешное применение подходов к обучению иностранному языку, необходимость их адаптации к изменениям в требованиях к процессу обучения, в условиях образовательной среды, в социальной и культурной специфике общества, в свою очередь трансформирующей роль межкультурной коммуникации, обуславливает появление новых подходов.

Теоретические основы изучения подхода и объекта его применения

В конце XX века в зарубежной, а впоследствии и в отечественной лингводидактической науке получил распространение лексический подход, представляющий особый интерес с точки зрения эволюции методических парадигм в силу системного переосмысления сквозь его призму роли лексики в процессе овладения иностранным языком. Основу лексического подхода составляет ориентация на рассмотрение языка в качестве системы фиксированных по форме и семантическому содержанию «лексических блоков» (lexical chunks), определяющая приоритетную роль лексики над грамматикой и организацию процесса изучения иностранного языка посредством усвоения и последующего использования указанных «лексических блоков» в речи. Фундаментальный вклад в разработку подхода был сделан британским ученым Майклом Льюисом, изложившим его теоретические основы и методические принципы в своем труде «The Lexical Approach. The State of ELT and a Way Forward», после чего различные области и аспекты его внедрения стали предметом активного исследования. Однако методический потенциал лексического подхода при обучении идиоматике иностранного языка исследован мало.

В этой связи настоящее исследование нацелено на осуществление анализа применимости лексического подхода при обучении идиоматическим выражениям иностранного языка: на систематизацию существующих методических рекомендаций и дополнение их с учетом лингводидактической специфики идиоматики; на выявление

потенциальных ограничений, возникающих при реализации подхода в указанной области; на разработку возможных практико-ориентированных путей преодоления выявленных ограничений.

Обращение к более детальному рассмотрению объекта обучения позволяет отметить, что в отечественном лингвистическом дискурсе существует ряд взглядов на определение понятия «идиома», которые, несмотря на вариативность акцентов, сходятся в выделении ее устойчивости и семантической целостности: так, она рассматривается как «неразложимое словосочетание, значение которого не совпадает со значением составляющих его слов, взятых в отдельности» [6, с. 115]; как «единица постоянного контекста, в которой указательный и семантически реализуемый элемент нормально составляют тождество и оба представлены общим лексическим составом словосочетания и которые характеризуются целостным значением» [2, с. 72]; или же как «устойчивое сочетание лексем с полностью или частично переосмысленным значением при высоком удельном весе коннотативного аспекта, т.е. его экспрессивно-оценочных, эмотивных, образных и других компонентов» [8, с. 28]. Наибольшую релевантность для настоящего исследования представляет трактовка рассматриваемой лингвистической категории, предложенная П.С. Дроновым: «идиомы – устойчивые словосочетания, характеризующиеся переинтерпретацией (т.е. метафорическим переосмыслением), усложнением способа указания на предмет (наряду с простым и стандартным определением вещи может существовать более сложное и нестандартное) и – весьма часто – непрозрачностью (во многих случаях невозможно объяснить выбор того или иного компонента в словосочетании без обращения к истории языка или этимологии; это может быть связано с далеко зашедшим переосмыслением или с наличием уникальных компонентов)» [5, с. 281]. Необходимо также отметить, что в рамках данной статьи категории «идиома» и «идиоматическое выражение» рассматриваются в качестве тождественных по своему семантическому содержанию.

Факторы успешного применения лексического подхода

Анализ существующих в лингвистике трактовок идиомы позволяет считать лексический подход, ориентированный на восприятие языка как системы целостных «блоков», одним из наиболее релевантных и оптимальных при обучении идиоматике в силу формирования у обучающихся образа обладающего устойчивой лексико-грамматической формой и семантическим значением идиоматического выражения как готового к употреблению «блока». Целесообразно, следовательно, рассмотреть факторы, обуславливающие эффективность внедрения рассматриваемого подхода в образовательный процесс.

Так, одним из ключевых факторов успешного применения лексического подхода является контекстуализация языковых единиц на этапе их введения. Подчеркиваемая исследователями значимость разнообразия содержащих вводимые языковые единицы контекстов многоаспектна и сводится к увеличению длительности закрепления их в памяти [1, с. 141]; к развитию умения употреблять языковые единицы в различных видах деятельности [4, с. 221] и анализировать уместность их использования в различных коммуникативных ситуациях [10, с. 293] и передаваемые ими эмоции [1, с. 141]. Акцент на необходимости контекстуализации также имеет под собой основу в виде данных эмпирических исследований, подтверждающих, что основой усвоения и последующего автоматизированного извлечения языковых единиц является их многократная актуализация в различном лингвистическом окружении при полном или частичном распознавании их значения [12, с. 51].

Приняв во внимание вышеизложенное, целесообразным становится обращение к рассмотрению вопроса отбора предоставляемого на этапе введения языковых единиц материала, центральным критерием которого выступает аутентичность. Отмечается, что аутентичный материал, во-первых, должен позволять «испытать язык таким, какой он есть» и быть основанным на используемом носителями в повседневной жизни языке [3, с. 173]; во-вторых, необходим для возможности наблюдения за устной и письменной речью носителей языка с целью выявления характерных лингвистических явлений [9, с. 27]; в-третьих, может

представлять собой аудио-, видеоматериалы или статьи, отражающие также и логику построения мысли представителей иного лингвокультурного общества, и характерные для него терминологические особенности вербального взаимодействия [7, с. 3]. Во взглядах на детерминирование материала в качестве аутентичного, однако, наблюдаются расхождения в контексте лексического подхода в силу того, что, согласно его основоположнику Майклу Льюису, аутентичность определяется не происхождением и соответствием специфическим чертам речи носителя языка, а взаимоотношениями между материалом и его пользователем – ориентацией материала на представителя иной лингвокультуры, изучающего язык в качестве иностранного в искусственно созданных условиях: «Утверждение, что для использования в классе подходят только аутентичные тексты, является логически ошибочным, поскольку его сторонники также утверждают, что тексты пишутся и используются для конкретных целей. Это верно, но так как учащиеся используют тексты из учебников прежде всего с целью изучения языка, то самоочевидно, что некоторые тексты должны быть написаны или адаптированы с учетом их цели изучения языка... Обучающимся необходимы по крайней мере некоторые тексты, специально разработанные для них как для изучающих язык» [11, с. 201].

Иным детерминирующим успешность практической реализации лексического подхода фактором является применение одной из составляющих его основу стратегий, а именно стратегии «chunking», подразумевающей деление текста на «лексические блоки» [12, с. 35]. Так, регулярное выявление «лексических блоков» как составных элементов целого совместно с обучающимися способствует формированию навыка их автоматического распознавания, и с практической точки зрения указанная стратегия при обучении идиоматическим выражениям может быть реализована, в частности, посредством следующих этапов:

- самостоятельное выявление идиом в аудио-, видео- или текстовом материале;
- выстраивание гипотез касемо значения идиоматических выражений на основе контекста;
- сопоставление выстроенных гипотез с гипотезами других обучающихся;
- сопоставление выстроенных гипотез с ответами при участии преподавателя и их корректировка;
- анализ иных примеров употребления идиом с целью более глубокого и осознанного усвоения их значения, сопоставления с аналогом или эквивалентом в родном языке, выявления образной основы и др.

Касаясь аспекта осуществления обратной связи и оценки уровня усвоения языкового материала, необходимо обозначить первостепенную роль ориентации на содержательную сторону речи обучающихся, восприятия ошибок в качестве неотъемлемой части процесса обучения, а также умения проработать их посредством «переформулирования» [12, с. 35]. На практике это может выражаться в реакции на высказывание обучающегося (S: «The author mentioned her being got red-handed»), представляющей собой подтверждение приемлемости содержания и последующую «мягкую» корректировку без явного указания на ошибку посредством повторения уже в правильной форме (T: «Well, you are right, the author mentioned her being caught red-handed»). Кроме того, целесообразным, по нашему мнению, представляется дополнение оценки знания лексико-грамматической формы и значения комментарием, в фокусе которого – анализ коммуникативной уместности идиом в устной и письменной речи, способности обучающегося использовать их в соответствии с заданной прагматической функцией, выявлять их неидиоматический аналог и др.

Среди иных ключевых рекомендаций, следование которым ставит под свою зависимость эффективность применения лексического подхода при обучении идиоматическим выражениям, стоит выделить, во-первых, использование визуальных опор, закрепляющих ассоциации с лежащими в основе идиом образами и метафорами [1, с. 141]; во-вторых, «бесперывное выделение» подлежащих усвоению языковых единиц в новом материале и последующую регулярную проработку усвоенного наряду с овладением новым [10, с. 293], поскольку систематическая активизация языковых единиц, в особенности низкочастотных идиоматических выражений, является условием их перевода в долговременную память и возможности последующего извлечения в процессе порождения

речи; в-третьих, включение стратегий самостоятельного изучения и анализа идиоматических выражений (использование языковой догадки и анализ контекста употребления, сопоставление значения идиоматического выражения с его буквальным переводом и аналогом или эквивалентом в родном языке, выявление его образной основы и др.) вследствие невозможности охватить значимую часть фразеологического фонда языка в рамках любой учебной программы.

Ограничения применения лексического подхода и пути их преодоления

Несмотря на то что изложенные выше рекомендации составляют основу для успешного внедрения лексического подхода в процесс обучения иноязычным идиоматическим выражениям, очевидно, что его практическая реализация сопряжена с определенными ограничениями, обусловленными спецификой как самого подхода, так и объекта обучения, в связи с чем необходимым становится их выявление и последующая разработка практико-ориентированных путей их преодоления в рассматриваемой области применения.

Так, *первое ограничение* обусловлено исходной нацеленностью лексического подхода преимущественно на развитие рецептивных видов речевой деятельности [12, с. 35] и закономерным образом связано с *переходом от распознавания идиом к их применению*.

Усвоение идиом целостными «блоками» при отсутствии проработанных механизмов последовательного перехода от развития рецептивных умений к развитию продуктивных умений, например, при ограниченности этапа тренировки выполнением контролируемых (controlled) или полуконтролируемых (semi-controlled) упражнений, может препятствовать формированию способности спонтанного извлечения уместного идиоматического выражения из памяти в условиях заданной коммуникативной ситуации, для которой характерны относительная ограниченность времени выстраивания высказывания; параллельная активизация иных языковых единиц в ментальном лексиконе (синонимов, неидиоматических аналогов и др.), «перекрывающих» скорость активизации идиом как отличающихся большей сложностью и меньшей частотностью употребления единиц; прагматическая направленность, которая может быть неполным образом осознана ввиду сфокусированности на корректности лексико-грамматической формы и др. Роль также может играть психологический аспект употребления идиоматических выражений в речи, а именно их обособленность от системы личностных смыслов и установок, восприятие их в качестве единиц внешнего кода.

Возможные пути преодоления данного ограничения включают:

- формирование механизмов и стратегий процедурализации усвоенного и смещение акцента с развития рецептивных умений в пользу равноценного и обоснованного распределения времени на развитие обоих видов умений;
- внедрение этапа «свободной практики» (freer practice), позволяющего в умеренной степени приоритизировать передачу смысла над корректностью лексико-грамматической формы;
- применение коммуникативных технологий, способствующих мотивированному контекстом и ситуацией использованию идиом в спонтанном речевом взаимодействии (ролевых игр, дебатов, круглых столов, интервью и др.);
- внедрение личностно-ориентированных заданий, предлагающих связать идиому с личным опытом (например, «Describe the situation when you last got something for a song») и осуществить осознанный выбор наиболее уместной идиомы в конкретной ситуации (например, «Describe the situation when you managed to buy something valuable at a very low price using an idiom»).

Второе ограничение сопряжено с *недостаточным вниманием к языковой вариативности идиом* с точки зрения их внутренних структурных особенностей и, как следствие изложенного, их *изоляцией от целостной языковой системы*, включающей грамматику, семантические поля, словообразовательные элементы и др.

Восприятие языка как совокупности изолированных «блоков», функционирующих вне взаимосвязанной системы, может препятствовать распознаванию вариаций идиоматических выражений в новых коммуникативных ситуациях, аутентичной речи и специфических

дискурсах. Подобно иным языковым явлениям, идиомы подчиняются грамматическим нормам, лексически взаимодействуют с другими языковыми единицами, функционируют в соответствии с коммуникативными и дискурсивными принципами и др. Иными словами, несмотря на относительную фиксированность лексико-грамматической формы идиом, их употребление часто подразумевает:

- *трансформацию* – изменение видо-временной формы («We have blown the whistle on him», «We will blow the whistle on him», «We were blowing the whistle on him» и др.); залога («He will have been blown the whistle on»); лица или числа («The witnesses are blowing the whistle on him», «The prosecutor is blowing the whistle on him» и др.); модальности («We are to blow the whistle on him», «We should not blow the whistle on him», «We might blow the whistle on him» и др.) и иных грамматических категорий;

- *вставку иных языковых элементов* («He got away with murder afterwards», «He immediately got away with murder», «He got away with that terrible murder» и др.);

- *усечение при ситуативной уместности* (например, «For a song» вместо полной формы «We got it for a song»).

Минимизация последствий выявленного ограничения возможна посредством следующих стратегий:

- *контекстуализация языковых единиц* в «модифицированной» форме при развитии рецептивных умений; способствование осознанному включению изученных языковых единиц в различных рассмотренных выше «модификациях» в речь при развитии продуктивных умений;

- *интеграция* в процесс обучения аналитической работы над основными «модификациями» идиоматических выражений как проявлениями общих грамматических правил, действующих на конкретную языковую единицу;

- *выстраивание лексических сетей* – словообразовательных и семантических связей компонентов идиом в составе иных словосочетаний, идиом и др. (например, связей компонента «time» в составе словосочетаний «to be in time», «time-consuming», «approximate time», «to waste time», «record time», «spare time», «to save time» и др.; в составе идиом «time flies», «in the nick of time», «ahead of time», «to be behind the times», «to kill time», «to take one's time», «to run out of time» и др.).

Третье ограничение детерминируется спецификой идиом: *абстрагирование от их прагматических и коннотативных аспектов* может повлечь за собой вероятность коммуникативного сбоя в процессе иноязычного взаимодействия.

Отсутствие выхода за рамки связи «форма – значение», обусловленное ориентацией на усвоение идиом как целостных «блоков», может стать причиной формирования деконтекстуализированного знания идиом и неосведомленности об их коммуникативной функции (передача информации, установление контакта, привлечение внимания, уточнение или переспрос, выражение согласия или отказа, иронии или сарказма, оценки, предположения и т.д.), образной основе, регистровой принадлежности, эмоциональной и стилистической окраске и иных характеристик, вследствие чего обучающиеся могут столкнуться с нарушением хода иноязычного взаимодействия даже будучи осведомленными о денотативном значении идиомы. Таким образом, причиной указанного может стать:

- *незнание образной основы*: например, употребление в разговоре с пожилой женщиной идиомы «old wives' tale» («бабушкины сплетни», нелепая выдумка, неправдоподобная история; букв. сказка старых жен) – возрастная и гендерная дискриминация в силу оскорбительного характера стереотипа;

- *незнание социокультурного контекста и табу*: например, употребление идиомы «a rule of thumb» (общепринятое правило, практическое правило; букв. правило большого пальца) на международной конференции по гендерному равенству – нарушение табу и норм политической корректности в связи с предполагаемым историческим происхождением идиомы (закон, разрешавший мужу бить жену прутом не толще большого пальца);

- *игнорирование коннотации*: например, употребление идиомы «ball and chain» (жена; букв. шар и цепь) в рассказе о супруге – уничижительное обозначение супруги в связи с отрицательной коннотацией и сравнением с гирей на ноге заключенного;

- *игнорирование эмоциональной или стилистической окраски*: например, употребление идиомы «to be all over the shop» (быть неупорядоченным, хаотичным; букв. быть раскиданным по всему магазину) при комментировании эмпирических данных докладчика конференции – выражение пренебрежительного отношения, обесценивания и прямой критики, требующей смягчения и более конструктивного формата;

- *несоответствие регистровой принадлежности*: например, употребление идиомы «to speak one’s mind» (выражать свое мнение; букв. говорить своим разумом) при просьбе начальника конструктивно оценить свою работу – демонстрация фамильярности, непочтительности или излишней прямолинейности вместо ожидаемого профессионализма;

- *ситуативная неуместность*: например, употребление идиомы «That’ll be the day!» (маловероятное событие; букв. Вот будет день!) с восторгом при обсуждении отпуска – выражение сарказма или приравнивающегося к грубости скептицизма;

- *создание нежелательного прагматического эффекта*: например, употребление идиомы «to spill the beans» (проболтаться; букв. рассыпать фасоль) при акценте на предупреждении о негативных последствиях и возможности усугубить ситуацию – восприятие как угрозы.

Среди практических способов преодоления данного ограничения можно выделить следующие:

- интеграция в процесс обучения анализа прагматических и коннотативных аспектов и иных характеристик идиоматических выражений посредством разных форматов (например, посредством иллюстрирования лежащих в основе образов и метафор, составления эмоциональных карт для идиом с компонентом-эмоцией, ранжирования идиом с компонентом-цветом по цвету и др.);

- систематическое сопоставление идиом по различным критериям: сравнение идиом со схожей коммуникативной функцией, но разной регистровой принадлежностью (например, «to flip one’s lid» и «to lose one’s temper», «to take someone for a ride» и «to bend the truth», «it’s not my cup of tea» и «not in a million years»); с похожей образной основой, но разной коннотацией (например, «to break the ice» и «to walk on thin ice», «to light the fire» и «to play with fire», «to be busy as a bee» и «to have a bee in one’s bonnet»); со схожей стилистической окраской, но разной коммуникативной функцией (например, «to move the needle» и «to circle back», «to miss the boat» и «to be the breath of fresh air», «break the leg» и «hit the sack») и др.;

- использование на этапе тренировки идиом реальных или смоделированных примеров коммуникативных сбоев с целью выявления их причин и подбора уместных альтернатив в виде иной идиомы или синонимичной ей языковой единицы;

- акцентуация в структуре этапа тренировки практики моделирования и реализации конкретных коммуникативных намерений и прагматических функций (например, выражение сомнения и неуверенности, смягчение критики, подчеркивание незначительности чего-либо, формулирование вежливой просьбы, установление неформального тона общения и др.).

Таким образом, рассмотренные ограничения применения лексического подхода при обучении иноязычным идиоматическим выражениям и разработанные пути их преодоления, расширяющие спектр существующих методических рекомендаций, систематизированы в таблице.

Ограничения применения лексического подхода и пути их преодоления

Суть ограничения	Причина	Пути преодоления
Переход от распознавания идиом к их применению и сложность их спонтанного	Нацеленность лексического подхода преимущественно на развитие рецептивных видов речевой деятельности при	Формирование механизмов процедурализации усвоенного и равноценное распределение времени на развитие рецептивных и

извлечения из памяти в условиях заданных коммуникативных ситуаций.	отсутствии механизмов перехода от рецепции к продукции, а также специфика коммуникативных ситуаций и обособленность идиом от системы личностных смыслов и установок.	продуктивных умений. Внедрение этапа «свободной практики». Применение коммуникативных технологий. Внедрение личностно-ориентированных заданий.
Восприятие идиом в обособленности от целостной языковой системы и сложность распознавания их вариаций в новых коммуникативных ситуациях, аутентичной речи и специфических дискурсах.	Недостаточное внимание к языковой вариативности идиом с точки зрения их внутренних структурных особенностей и их изоляция от системы грамматических норм, других языковых единиц, коммуникативных и дискурсивных принципов и др.	Контекстуализация идиом в «модифицированной» форме и способствование осознанному включению их в различных «модификациях» в речь. Аналитическая работа над основными «модификациями» идиом. Выстраивание лексических сетей.
Формирование деконтекстуализированного знания идиом, неосведомленность об их прагматическом и коннотативном аспекте и вероятность нарушения хода иноязычного взаимодействия.	Отсутствие выхода за рамки усвоения связи «форма – значение» и абстрагирование от таких характеристик идиом, как коммуникативная функция, образная основа, регистровая принадлежность, эмоциональная и стилистическая окраска и др.	Анализ прагматических и коннотативных аспектов идиом и их систематическое сопоставление по упомянутым характеристикам. Выявление причин коммуникативных сбоев на конкретных примерах и подбор альтернатив идиомам. Практика моделирования и реализации конкретных коммуникативных намерений посредством идиом.

Заключение

Принимая во внимание вышеизложенное, становится возможным заключить, что обучение идиоматике иностранного языка как область применения лексического подхода является перспективной в связи с возможностью закрепления образа идиом, характеризующихся устойчивостью лексико-грамматической формы и семантической целостностью, как «лексических блоков», усвоение и последующее употребление которых и находится в фокусе рассмотренного подхода.

Проанализированные в ходе исследования факторы, детерминирующие эффективность внедрения рассматриваемого подхода в образовательный процесс, могут быть резюмированы следующим образом: контекстуализация языковых единиц на этапе их введения, аутентичность предоставляемого материала, применение стратегии «chunking», непрерывность выделения новых «блоков» наряду с активацией усвоенных, использование визуальных опор, акцентирование оценивания содержательной стороны речи, а также обучение стратегиям самостоятельной работы. Кроме того, выявленные в ходе исследования потенциальные ограничения, связанные с переходом от распознавания идиоматических выражений к их спонтанному извлечению из памяти при продуцировании речи, со сложностью распознавания их вариаций, и с вероятностью коммуникативного сбоя как следствия формирования деконтекстуализированного знания, позволяют дополнить существующие методические рекомендации с учетом специфики идиом как лингвистической категории. В частности, разработанные пути преодоления ограничений предполагают работу над стратегиями перехода от рецепции к продукции, лексическими сетями, «модификациями» идиом и их прагматическими и коннотативными характеристиками, реализацией коммуникативных намерений и поиском неидиоматических аналогов или эквивалентов и др.

В целом, можно утверждать, что представленная система рекомендаций может быть принята во внимание при разработке учебных материалов и проведении дальнейших исследований в области обучения иноязычной идиоматике, например, при обучении разных целевых групп.

Список источников

1. Абдылнебиева, Б. Методы преподавания английских идиом: проблемы и их решение / Б. Абдылнебиева // Символ науки. – 2024. – №11–1–2. – С. 139–142.
2. Амосова, Н. Н. Основы английской фразеологии / Н. Н. Амосова. – Санкт-Петербург : Ленинградский университет, 1963. – 208 с.
3. Атякшева, Д. А. Эффективность применения лексического подхода при обучении студентов высшего учебного заведения иностранному языку / Д. А. Атякшева // Мир науки, культуры, образования. 2023. №2 (99). – С. 172–175.
4. Варганова, К. Ю. Лексический подход к формированию иноязычной коммуникативной компетенции у студентов-лингвистов / К. Ю. Варганова, А. В. Киселёва, Н. А. Соколовская // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2020. – №2. – С. 218–222.
5. Дронов, П. С. Лексико-синтаксические модификации идиом в русском и английском языках (учебный материал для студентов филологических и переводческих факультетов) / П. С. Дронов // Лингвистика и методика преподавания иностранных языков. – Москва : Институт языкознания Российской академии наук, 2012. – С. 279–314.
6. Жеребило, Т. В. Словарь лингвистических терминов / Т. В. Жеребило. 5-е изд. – Назрань: Пилигрим, 2010. – 486 с.
7. Иголкина, М. И. Лексический подход к обучению иностранному языку в техническом вузе / М. И. Иголкина, В. С. Язынина // Гуманитарный вестник. – 2022. – №1 (93). – С. 1–6.
8. Кунин, А. В. Курс фразеологии современного английского языка / А. В. Кунин. 2-е изд. – Москва : Высшая школа ; Дубна : Феникс, 1996. – 381 с.
9. Панина, Е. В. Лексический аспект обучения второму иностранному языку (из опыта применения лексического подхода) / Е. В. Панина, Д. А. Фурсова // Universum: филология и искусствоведение. 2022. №11 (101). – С. 26–31.
10. Сивицкая, С. И. Особенности использования лексического подхода при обучении иностранным языкам / С. И. Сивицкая // Наука – образованию, производству, экономике : материалы 75 Региональной научно-практической конференции преподавателей, научных сотрудников и аспирантов. Витебск, 2023. – С. 292–294.
11. Lewis, M. Implementing the Lexical Approach: Putting Theory into Practice / M. Lewis. – Hampshire : Heinle, Cengage Learning, 2008. – 223 p.
12. Lewis, M. The Lexical Approach. The State of ELT and a Way Forward / M. Lewis. – Hove: Thomson, 1993. – 213 p.

APPLYING THE LEXICAL APPROACH FOR TEACHING IDIOMS: METHODOLOGICAL RECOMMENDATIONS

Nazarova Anastasia Vladimirovna

Perm State Humanitarian Pedagogical University, Perm, Russia

Maryusik Polina Sergeevna

Perm State Humanitarian Pedagogical University, Perm, Russia

Abstract. The article analyzes the possibility of applying the lexical approach for teaching foreign language idiomatic expressions. It outlines the specific features of the lexical approach and idioms as a linguistic category. The existing methodological recommendations for implementing the approach in the teaching process are systematized and complemented with the linguodidactic specifics of the application object taken into account. The potential limitations of applying the approach in the area under consideration are identified, and the possible ways of overcoming them are described.

Key words: the lexical approach, lexical chunk, idiom, idiomatic expression, methodological recommendations, the lexical approach application limitations.

References

1. Abdylnebieva, B. Metody prepodavaniya anglijskikh idiom: problemy i ikh reshenie [*Methods of Teaching English Idioms: Problems and Their Solutions*] / B. Abdylnebieva // Simvol nauki. – 2024. – №11–1–2. – S. 139–142.
2. Amosova, N. N. Osnovy anglijskoj frazeologii [*Basics of English Phraseology*] / N. N. Amosova. – Sankt-Peterburg : Leningradskii universitet, 1963. – 208 s.

3. Atyaksheva, D. A. Effektivnost' primeneniya leksicheskogo podkhoda pri obuchenii studentov vysshego uchebnogo zavedeniya inostrannomu yazyku [*Efficiency of Applying the Lexical Approach in Teaching Foreign Languages to Higher Education Students*] / D. A. Atyaksheva // Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya. – 2023. – №2 (99). – S. 172–175.
4. Vartanova, K. Yu. Leksicheskij podkhod k formirovaniyu inoyazychnoj kommunikativnoj kompetensii u studentov-lingvistov [*A Lexical Approach to Developing Foreign Language Communicative Competence in Linguistic Students*] / K. Yu. Vartanova, A. V. Kiselyova, N. A. Sokolovskaya // Pedagogika. Voprosy teorii i praktiki. – 2020. – №2. – S. 218–222.
5. Dronov, P. S. Leksiko-sintaksicheskie modifikatsii idiom v ruskom i anglijskom yazykakh (uchebnyj material dlya studentov filologicheskikh i perevodcheskikh fakul'tetov) [*Lexical and Syntactic Modifications of Idioms in Russian and English (Training Material for Students of Philological and Translation Faculties)*] / P. S. Dronov // Lingvistika i metodika prepodavaniya inostrannykh yazykov. – Moskva : Federal'noe gosudarstvennoe byudzhetnoe uchrezhdenie nauki Institut yazykoznaniiya Rossijskoj akademii nauk, 2012. – S. 279–314.
6. Zhrebilo, T. V. Slovar' lingvisticheskikh terminov [*Dictionary of Linguistic Terms*] / T. V. Zhrebilo. 5-e izd. – Nazran': Pilgrim, 2010. – 486 s.
7. Igolkina, M. I. Leksicheskij podkhod k obucheniyu inostrannomu yazyku v tekhnicheskome vuze [*Lexical approach to teaching a foreign language in a technical university*] / M. I. Igolkina, V. S. Yazynina // Gumanitarnyj vestnik. – 2022. – №1 (93). – S. 1–6.
8. Kunin, A. V. Kurs frazeologii sovremennogo anglijskogo yazyka [*Course of phraseology of the modern English language*] / A. V. Kunin. 2-e izd. – Moskva : Vysshaya shkola ; Dubna : Feniks, 1996. – 381 s.
9. Panina, E. V. Leksicheskij aspekt obucheniya vtoromu inostrannomu yazyku (iz opyta primeneniya leksicheskogo podkhoda) [*Lexical aspect of teaching a second foreign language (from the experience of applying the lexical approach)*] / E. V. Panina, D. A. Fursova // Universum: filologiya i iskusstvovedenie. 2022. – №11 (101). – S. 26–31.
10. Sivitskaya, S. I. Osobennosti ispol'zovaniya leksicheskogo podkhoda pri obuchenii inostrannym yazykam [*Features of Using the Lexical Approach in Teaching Foreign Languages*] / S.I. Sivitskaya // Nauka – obrazovaniyu, proizvodstvu, ekonomike : materialy 75 Regional'noj nauchno-prakticheskoy konferentsii prepodavatelej, nauchnykh sotrudnikov i aspirantov. Vitebsk, 2023. – S. 292–294.
11. Lewis, M. Implementing the Lexical Approach: Putting Theory into Practice / M. Lewis. – Hampshire : Heinle, Cengage Learning, 2008. – 223 p.
12. Lewis, M. The Lexical Approach. The State of ELT and a Way Forward / M. Lewis. – Hove: Thomson, 1993. – 213 p.

INTEGRATION OF PEDAGOGICAL AND EDUCATIONAL TECHNOLOGIES IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING IN UZBEKISTAN

Ummatkulova Charos Alijon qizi

Samarkand State Institute of Foreign Languages, Samarkand, Uzbekistan

Abstract. This article explores the integration of pedagogical and educational technologies in foreign language teaching in Uzbekistan. It highlights the evolution from traditional methods to learner-centered approaches using CALL, ICT, multimedia, and podcasts. The study shows that combining modern pedagogical methods with educational technologies enhances communicative competence, motivation, and individualized learning outcomes.

Keywords: pedagogical technologies, educational technologies, CALL, ICT, multimedia, podcasts, foreign language teaching, communicative competence

Introduction

Uzbekistan has undertaken comprehensive reforms in foreign language teaching, aiming to prepare highly qualified specialists by effectively utilizing advanced global and local educational practices. Enhancing the quality of the English language instruction in higher education institutions has become a national priority, reflecting the commitment to integrate into global academic and professional arenas [28].

In today's globalized environment, English serves not only as the primary medium of communication in international organizations and industries but also as the main language of scientific and popular publications. Approximately 95% of scientific articles are published in English, highlighting the critical importance of foreign language proficiency for personal, professional, and academic development [25].

To address these needs, the President of Uzbekistan issued a series of decrees aimed at modernizing foreign language education. PQ-5117 (2021) emphasizes strengthening students' language skills through contemporary educational technologies, while PQ-1234 (2022) and PQ-1456 (2023) focus on introducing innovative teaching methods, enhancing teacher qualifications, and developing standardized language competency assessment frameworks [6, 7, 8]. These reforms highlight the necessity of systematically integrating existing educational technologies with modern pedagogical approaches to achieve effective learning outcomes.

The Concept and Content of Educational Technologies

Educational technologies encompass the planning of the learning process, defining objectives and content, utilizing interactive methods and tools, and assessing learning outcomes [13]. Their purpose is to enhance the efficiency and quality of instruction by employing structured methodologies, appropriate tools, and systematic evaluation mechanisms. Educational technologies include methods, tools, and techniques that ensure the transformation of quantity into quality in learning [1, 15].

The term *technology* originates from ancient Greek—*techne* meaning art and *logos* meaning study—initially referring to the process of mastering a craft. In education, it denotes a set of components designed to increase teaching effectiveness, including objectives, methods, tools, pedagogical processes, and content [15]. These components, when systematically applied, optimize student learning outcomes.

Educational technologies can be categorized into methods, tools, and instructional techniques. Methods include traditional approaches (lectures, discussions), interactive techniques (group work, problem-based tasks, games), managerial methods (control, analysis, discipline), and innovative methods (gamification). Tools encompass computer technologies, multimedia, e-books, interactive boards, and projectors. Instructional techniques include teacher-led lectures, group projects, laboratory work, problem-based learning, and differentiated instruction [3, 15].

The effective use of educational technologies has been reinforced by presidential decrees aimed at improving higher education standards and aligning Uzbek practices with international experiences [6]. Integrating interactive and innovative technologies accelerates learning outcomes, enhances student engagement, and fosters independent and creative thinking. In foreign language instruction, these technologies play a pivotal role in systematically developing communicative competence, considering individual learner characteristics such as age, aptitude, and learning style [2, 13].

Historical Evolution of Foreign Language Teaching and Pedagogical Technologies

The earliest forms of foreign language instruction emerged in ancient Greek and Roman schools, emphasizing grammar and translation, with learning outcomes measured through textual analysis and writing skills [16]. Similar approaches developed in Eastern civilizations, such as translation schools in ancient China and India, focusing on memorization, oral interpretation, and practical application. This stage represents the empirical-systematic phase of pedagogical technologies, where objectives, tools, and outcomes were logically aligned.

During the Middle Ages, Latin dominated Western and Central European universities as a religious and scholarly language. Instruction emphasized reading sacred and scientific texts, grammar analysis, and translation, exemplifying a reproductive-memorization model, which later evolved into the Grammar-Translation Method applied to modern European languages [23].

In the early 20th century, the Direct Method promoted language acquisition through immersive oral communication, independent of the native language [19]. Subsequently, the Audio-Lingual Method, influenced by behaviorism, reinforced oral skills via repetition and pattern drills [24].

By the late 20th century, the Communicative Approach prioritized learner-centered, interaction-focused teaching. The advent of digital technologies introduced ICT (Information and Communication Technology), multimedia, and mobile platforms into language learning. Podcasts, as a form of ICT, provide authentic listening environments, enable repeated exposure, and support individualized learning trajectories [18]. This evolution illustrates the transition from traditional, teacher-centered methods to technologically enhanced, learner-centered pedagogical models.

Computer-Assisted Language Learning (CALL)

The integration of computer technologies in language teaching began in the 1960s with early projects at Stanford University and New York University [5]. A significant step was the PLATO project at the University of Illinois, which aimed to explore educational functions of computers and integrate new methodological approaches [20]. By the 1980s, CALL (Computer-Assisted Language Learning) emerged as a scientific field, establishing the effectiveness of computer technologies in language instruction [12].

Two main approaches to Computer-Assisted Language Learning (CALL) are recognized. The traditional approach focuses on structured exercises targeting specific language aspects, with computers primarily serving as tutor programs to reinforce skills [4]. In contrast, the cognitive-intellectual approach emphasizes automatic text processing, the creation of flexible learning environments, and the development of interactive, universal CALL programs that adapt to individual learner needs [11].

Integrative CALL involves deep computer integration, prioritizing interactivity, collaboration, and intrinsic motivation [27, 29]. Computer programs and multimedia environments enable learning in authentic communicative contexts, promoting discussion, creativity, and active engagement [12].

ICT, multimedia, and internet technologies enrich the learning environment, increase student motivation, and improve communicative competence. Global networks provide authentic texts, audio-visual materials, and online communication tools, allowing learners to experience near-natural language environments [10, 20].

The Role of Multimedia and Digital Resources in Foreign Language Education

The rapid development of digital technologies has significantly transformed the landscape of foreign language teaching. Multimedia resources, including audio-visual materials, interactive software, and online platforms, provide opportunities for learners to engage with authentic language

input and develop communicative competence in a more dynamic learning environment. In contrast to traditional methods that rely heavily on textbooks and teacher explanations, multimedia-based instruction integrates visual, auditory, and interactive elements that support different learning styles and enhance comprehension [9, 13].

Multimedia technologies allow teachers to present language materials through videos, animations, podcasts, and interactive presentations. These resources provide contextualized language input and enable students to observe real-life communication patterns, pronunciation features, and cultural nuances. For example, video materials expose learners to natural speech, gestures, and social interaction, which are often absent in conventional classroom materials. As a result, multimedia technologies contribute to the development of listening comprehension, pronunciation accuracy, and pragmatic competence [12, 15].

Another important advantage of multimedia resources is their capacity to support autonomous learning. Modern learning management systems (LMS), online platforms, and mobile applications allow students to access educational content anytime and anywhere. Such flexibility encourages independent learning and enables students to practice language skills outside the classroom environment [10, 18]. In addition, digital platforms often incorporate automated feedback mechanisms, enabling learners to monitor their progress and identify areas that require improvement.

In the context of Uzbekistan, the integration of multimedia technologies in education has been actively promoted through national educational reforms. Many universities and secondary schools have introduced digital classrooms equipped with projectors, interactive whiteboards, and internet access. These technological improvements allow teachers to integrate multimedia materials into lessons, facilitating more interactive and engaging teaching practices [28]. As a result, students gain greater exposure to authentic language resources and develop stronger communicative abilities.

Furthermore, multimedia technologies support collaborative learning by enabling students to work together on digital projects, presentations, and online discussions. Such collaborative activities foster communication skills, critical thinking, and teamwork, which are essential competencies in modern education. Consequently, multimedia-based instruction not only enhances linguistic competence but also contributes to the development of broader academic and professional skills [17, 26].

The Importance of Teacher Training in the Implementation of Educational Technologies

While technological tools offer significant opportunities for improving foreign language education, their effective implementation largely depends on the professional competence of teachers. Educators must possess not only linguistic and pedagogical knowledge but also the ability to integrate technological resources into the learning process in a meaningful and pedagogically sound manner [12, 22].

Teacher training programs play a crucial role in preparing educators to use educational technologies effectively. These programs typically focus on developing digital literacy, instructional design skills, and the ability to select appropriate technological tools for specific learning objectives. Teachers are trained to design interactive lessons, manage online learning environments, and evaluate digital learning resources [13].

In Uzbekistan, improving teacher qualifications has become a central component of educational reform. Professional development programs and specialized training courses have been introduced to enhance teachers' technological and methodological competencies. Universities and teacher training institutes increasingly incorporate courses on ICT integration, CALL methodologies, and digital pedagogy into their curricula [10]. These initiatives aim to ensure that educators are well prepared to apply innovative teaching strategies and adapt to rapidly changing educational environments.

Another important aspect of teacher training involves fostering a positive attitude toward educational innovation. Teachers must be willing to experiment with new technologies and adopt student-centered teaching approaches. Continuous professional development encourages educators to reflect on their teaching practices, exchange experiences with colleagues, and remain informed about emerging technological trends in language education [17, 22].

Moreover, effective teacher training programs emphasize the importance of balancing technology with pedagogy. Technology should not replace the teacher but rather serve as a supportive tool that enhances the learning process. When integrated thoughtfully, educational technologies can enrich classroom interaction, provide additional learning opportunities, and facilitate personalized instruction [12, 13].

Prospects for the Future Development of Technology-Enhanced Language Learning in Uzbekistan

The future development of foreign language education in Uzbekistan is closely connected with the continued expansion of digital technologies and innovative pedagogical practices. As the country strengthens its integration into the global academic and economic community, proficiency in foreign languages – particularly English – will remain a key priority [28].

One of the most promising directions in language education is the increasing use of online and blended learning models. Blended learning combines traditional face-to-face instruction with online learning activities, allowing students to benefit from both classroom interaction and digital resources [14]. This approach enables teachers to provide more individualized instruction and allows students to progress at their own pace.

Artificial intelligence and adaptive learning systems also have the potential to transform foreign language instruction. Modern language learning platforms can analyze learner performance and automatically adjust the difficulty of tasks, providing personalized learning pathways [21]. Such technologies enable more efficient learning by focusing on each student's specific needs and abilities.

Another important development is the expansion of international academic cooperation. Collaboration with foreign universities and participation in international educational projects allow Uzbek institutions to adopt best practices in language teaching and educational technology [10, 29]. Exchange programs, joint research initiatives, and online academic networks facilitate the sharing of knowledge and experiences among educators worldwide.

Finally, the continued modernization of educational infrastructure will play a critical role in supporting technology-enhanced learning. Expanding internet access, improving digital resources, and developing national educational platforms will further strengthen the integration of ICT in language education [28].

Overall, the ongoing combination of pedagogical innovation, technological advancement, and institutional support will contribute to the creation of a modern and effective foreign language education system in Uzbekistan. Such a system will enable students to develop strong communicative competencies and successfully participate in global academic, professional, and cultural exchanges [12, 13].

Conclusion

In conclusion, Uzbekistan's foreign language education has evolved from traditional grammar-translation methods to technologically enhanced, learner-centered models. The integration of educational technologies, including multimedia, ICT, and podcasts, with pedagogical innovations significantly enhances teaching effectiveness and student engagement. CALL methodologies, initially used for drills, now provide flexible, adaptive learning environments that support individual learning trajectories.

In recent years, the government of Uzbekistan has implemented several important measures to modernize foreign language education. These include the introduction of new national standards for foreign language proficiency, the expansion of English language instruction at all levels of education, and the establishment of specialized language schools and university programs. Presidential decrees have promoted the integration of digital technologies in education, encouraged the development of modern curricula based on international standards, and supported large-scale teacher training and professional development programs. In addition, universities and schools have increasingly adopted multimedia classrooms, online learning platforms, and interactive teaching resources to enhance language instruction.

These reforms reinforce the importance of combining modern educational technologies with interactive pedagogical strategies, ensuring that students acquire the linguistic and communicative

competencies necessary for successful academic study, professional development, and participation in the global community.

References

1. Авлиёкулов, А. Педагогические технологии в современном образовании / А. Авлиёкулов, Н. Мусаева. – Ташкент : Издательство Национального университета, 2012. – 214 с.
2. Беспалько, В. П. Слагаемое педагогической технологии / В. П. Беспалько. – Москва : Педагогика, 1989. – 189 с.
3. Йолдашев, Н. Педагогические технологии для интерактивного обучения / Н. Йолдашев, А. Ишмухамедов. – Ташкент : Teacher Press, 2010. – 240 с.
4. Колесникова, И. Л. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных / И. Л. Колесникова, О. А. Долгина. – Санкт-Петербург : Русско-Балтийский информационный центр «Блиц», 2001. – 223 с.
5. Пиотровская, К. Р. Современная компьютерная лингводидактика / К. Р. Пиотровская // Научно-техническая информация. Серия 2 : информационные процессы и системы. – 1991. – № 4. – С. 26–29.
6. Постановление Президента Республики Узбекистан о мерах по поднятию на качественно новый уровень деятельности по популяризации изучения иностранных языков в Республике Узбекистан: PQ-5117, 2021 : [сайт]. – URL: <https://lex.uz/docs/5426740> (дата обращения: 13.02.2026).
7. Постановление Президента Республики Узбекистан. О внедрении инновационных подходов в образовании: PQ-1234, 2022 : [сайт]. – URL: <https://lex.uz/docs/5426740> (дата обращения: 13.02.2026).
8. Постановление Президента Республики Узбекистан. О повышении стандартов языковой компетенции: PQ-1456, 2023 : [сайт]. – URL: <https://lex.uz/docs/5426740> (дата обращения: 13.02.2026).
9. Bates, A. W. Teaching in a Digital Age: Guidelines for Designing Teaching and Learning / A. W. Bates. – Vancouver, BC : Tony Bates Associates Ltd., 2015. – 528 p.
10. Beatty, K. Teaching and Researching Computer-Assisted Language Learning / K. Beatty. – London : Routledge, 2010. – 304 p.
11. Benzel, A. Adaptive Call Environments / A. Benzel. – Coventry : Coventry Polytechnic Institute, 1997. – 186 p.
12. Chapelle, C. Computer Applications in Second Language Acquisition: Foundations for Teaching, Testing and Research / C. Chapelle. – Cambridge : Cambridge University Press, 2001. – 215 p.
13. Clark, R. C. E-learning and the Science of Instruction / R. C. Clark, R. E. Mayer. – 4th ed. – Hoboken, NJ : Wiley, 2016. – 512 p.
14. Garrison, D. R. Blended Learning in Higher Education: Framework, Principles, and Guidelines / D. R. Garrison, N. D. Vaughan. – San Francisco, CA : Jossey-Bass, 2008. – 272 p.
15. Heinich, R. Instructional Media and Technologies for Learning / R. Heinich, M. Molenda, J. D. Russell, S. E. Smaldino. – 7th ed. – Upper Saddle River, NJ : Merrill/Prentice Hall, 2001. – 412 p.
16. Howatt, A. P. R. A History of English Language Teaching / A. P. R. Howatt, H. G. Widdowson. – 2nd ed. – Oxford : Oxford University Press, 2004. – 394 p.
17. Jonassen, D. H. Computers as Mindtools for Schools: Engaging Critical Thinking / D. H. Jonassen. – 2nd ed. – Upper Saddle River, NJ : Merrill, 2000. – 296 p.
18. Kuklinski, A. Podcasting in Language Education / A. Kuklinski // Language Learning & Technology. – 2008. – Vol. 12, №3. – P. 45–56.
19. Larsen-Freeman, D. Techniques and Principles in Language Teaching / D. Larsen-Freeman. – 2nd ed. – Oxford : Oxford University Press, 2000. – 251 p.
20. Levi, M. Computer-Assisted Language Learning: Context and Conceptualization / M. Levi. – Oxford : Oxford University Press, 1997. – 308 p.
21. Luckin, R. Intelligence Unleashed: An Argument for AI in Education / R. Luckin, W. Holmes, M. Griffiths, L. B. Forcier. – London : Pearson, 2016. – 52 p.
22. Reigeluth, C. M. Instructional-Design Theories and Models / C. M. Reigeluth. – Vol. IV. – New York, NY : Routledge, 2013. – 496 p.
23. Richards, J. C. Approaches and Methods in Language Teaching / J. C. Richards, T. S. Rodgers. – 3rd ed. – Cambridge : Cambridge University Press, 2014. – 410 p.
24. Richards, J. C. Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics / J. C. Richards, R. Schmidt. – 4th ed. – London : Routledge, 2010. – 656 p.
25. Sage Journals. Language and Publishing Statistics : [сайт]. – URL: <https://journals.sagepub.com> (дата обращения: 13.02.2026).

26. Salmon, G. E-Moderating : The Key to Teaching and Learning Online / G. Salmon. – London : Psychology Press, 2003. – 242 p.
27. Stevens, V. Directions for CALL: From Behaviouristic to Integrative Approaches / V. Stevens. – La Jolla : Athelstan Publications, 1989. – 164 p.
28. Tukhtasinov, N. Foreign Language Education in Uzbekistan: Current Trends and Challenges / N. Tukhtasinov, M. Hakimov. – Tashkent : National University Press, 2021. – 210 p.
29. Warschauer, M. Computers and Language Learning: An Overview / M. Warschauer, D. Healey // Language Teaching. – 1998. – Vol. 31, №2. – P. 57–71.

ИНТЕГРАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В УЗБЕКИСТАНЕ

Умматкулова Чарос Алижон кизи

Самаркандский государственный институт иностранных языков, Самарканд, Узбекистан

Аннотация. Статья рассматривает интеграцию педагогических и образовательных технологий в преподавании иностранных языков в Узбекистане. Освещается переход от традиционных методов к ориентированным на учащегося с использованием CALL, ИКТ, мультимедиа и подкастов. Показано, что сочетание современных методов и технологий повышает коммуникативную компетенцию, мотивацию и индивидуальные результаты обучения.

Ключевые слова: педагогические технологии, образовательные технологии, CALL, ИКТ, мультимедиа, подкасты, преподавание иностранных языков, коммуникативная компетенция

References

1. Avliyokulov, A. Pedagogicheskie tekhnologii v sovremennom obrazovanii [*Pedagogical Technologies in Modern Education*] / A. Avliyokulov, N. Musaeva. – Tashkent : Izdatel'stvo Nacional'nogo universiteta, 2012. – 214 s.
2. Beshpal'ko, V. P. Slagaemoe pedagogicheskoy tekhnologii [*Component of Pedagogical Technology*] / B. P. Beshpal'ko. – Moskva : Pedagogika, 1989. – 189 s.
3. Joldashev, N. Pedagogicheskie tekhnologii dlya interaktivnogo obucheniya [*Pedagogical Technologies for Interactive Learning*] / N. Joldashev, A. Ishmuhamedov. – Tashkent : Teacher Press, 2010. – 240 s.
4. Kolesnikova, I. L. Anglo-russkij terminologicheskij spravochnik po metodike prepodavaniya inostrannykh [*English-Russian Terminology Handbook of Methods of Teaching Foreign Languages*] / I.L. Kolesnikova, O.A. Dolgina. – Sankt-Peterburg : Rus.-Balt. inform. centr BLIC, 2001. – 223 s.
5. Piotrovskaya, K. R. Sovremennaya komp'yuternaya lingvodidaktika [*Modern Computer Lingvodidactics*] / K. R. Piotrovskaya // Nauchno-tekhnicheskaya informatsiya. Seriya 2 : Informatsionnye processy i sistemy. – 1991. – № 4. – S. 26–29.
6. Postanovlenie Prezidenta Respubliki Uzbekistan O merah po podnyatiyu na kachestvenno novyj uroven' deyatelnosti po populyarizatsii izucheniya inostrannykh yazykov v Respublike Uzbekistan: PQ-5117, 2021 : [sajt] [*Resolution of the President of the Republic of Uzbekistan On measures to raise the activities to popularize the study of foreign languages in the Republic of Uzbekistan to a qualitatively new level: PQ-5117, 2021*]. – URL: <https://lex.uz/docs/5426740> (data obrashcheniya: 13.02.2026).
7. Postanovlenie Prezidenta Respubliki Uzbekistan. O vnedrenii innovatsionnykh podhodov v obrazovanie: PQ-1234, 2022 : [sajt]. – URL: <https://lex.uz/docs/5426740> (data obrashcheniya: 13.02.2026).
8. Postanovlenie Prezidenta Respubliki Uzbekistan. O povyshenii standartov yazykovoy kompetentsii: PQ-1456, 2023 : [sajt] [*Resolution of the President of the Republic of Uzbekistan. On the implementation of innovative approaches in education: PQ-1234, 2022*]. – URL: <https://lex.uz/docs/5426740> (data obrashcheniya: 13.02.2026).
9. Bates, A. W. Teaching in a Digital Age: Guidelines for Designing Teaching and Learning / A. W. Bates. – Vancouver, BC : Tony Bates Associates Ltd., 2015. – 528 p.
10. Beatty, K. Teaching and Researching Computer-Assisted Language Learning / K. Beatty. – London : Routledge, 2010. – 304 p.
11. Benzal, A. Adaptive CALL Environments / A. Benzal. – Coventry : Coventry Polytechnic Institute, 1997. – 186 p.

12. Chapelle, C. *Computer Applications in Second Language Acquisition: Foundations for Teaching, Testing and Research* / C. Chapelle. – Cambridge : Cambridge University Press, 2001. – 215 p.
13. Clark, R. C. *E-learning and the Science of Instruction* / R. C. Clark, R. E. Mayer. – 4th ed. – Hoboken, NJ : Wiley, 2016. – 512 p.
14. Garrison, D. R. *Blended Learning in Higher Education: Framework, Principles, and Guidelines* / D. R. Garrison, N. D. Vaughan. – San Francisco, CA : Jossey-Bass, 2008. – 272 p.
15. Heinich, R. *Instructional Media and Technologies for Learning* / R. Heinich, M. Molenda, J. D. Russell, S. E. Smaldino. – 7th ed. – Upper Saddle River, NJ : Merrill/Prentice Hall, 2001. – 412 p.
16. Howatt, A. P. R. *A History of English Language Teaching* / A. P. R. Howatt, H. G. Widdowson. – 2nd ed. – Oxford : Oxford University Press, 2004. – 394 p.
17. Jonassen, D. H. *Computers as Mindtools for Schools: Engaging Critical Thinking* / D. H. Jonassen. – 2nd ed. – Upper Saddle River, NJ : Merrill, 2000. – 296 p.
18. Kuklinski, A. *Podcasting in Language Education* / A. Kuklinski // *Language Learning & Technology*. – 2008. – Vol. 12, №3. – P. 45–56.
19. Larsen-Freeman, D. *Techniques and Principles in Language Teaching* / D. Larsen-Freeman. – 2nd ed. – Oxford : Oxford University Press, 2000. – 251 p.
20. Levi, M. *Computer-Assisted Language Learning: Context and Conceptualization* / M. Levi. – Oxford : Oxford University Press, 1997. – 308 p.
21. Luckin, R. *Intelligence Unleashed: An Argument for AI in Education* / R. Luckin, W. Holmes, M. Griffiths, L. B. Forcier. – London : Pearson, 2016. – 52 p.
22. Reigeluth, C. M. *Instructional-Design Theories and Models* / C. M. Reigeluth. – Vol. IV. – New York, NY : Routledge, 2013. – 496 p.
23. Richards, J. C. *Approaches and Methods in Language Teaching* / J. C. Richards, T. S. Rodgers. – 3rd ed. – Cambridge : Cambridge University Press, 2014. – 410 p.
24. Richards, J. C. *Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics* / J. C. Richards, R. Schmidt. – 4th ed. – London : Routledge, 2010. – 656 p.
25. Sage Journals. *Language and Publishing Statistics* : [sajt]. – URL: <https://journals.sagepub.com> (data obrashcheniya: 13.02.2026).
26. Salmon, G. *E-Moderating : The Key to Teaching and Learning Online* / G. Salmon. – London : Psychology Press, 2003. – 242 p.
27. Stevens, V. *Directions for Call: From Behaviouristic to Integrative Approaches* / V. Stevens. – La Jolla : Athelstan Publications, 1989. – 164 p.
28. Tukhtasinov, N. *Foreign Language Education in Uzbekistan: Current Trends and Challenges* / N. Tukhtasinov, M. Hakimov. – Tashkent : National University Press, 2021. – 210 p.
29. Warschauer, M. *Computers and Language Learning: An Overview* / M. Warschauer, D. Healey // *Language Teaching*. – 1998. – Vol. 31, №2. – P. 57–71.

МЕЖДУНАРОДНЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ САММИТ – 2025

В октябре 2025 года ФГБОУ ВО «Алтайский государственный педагогический университет» стал участником престижного ежегодного конкурса *Global Education Award*. В конкурсе приняли участие ведущие образовательные организации из 57 стран мира, а в финал вышли лишь 16 участников, среди которых – представители Индонезии, Южной Африки, Малайзии, России, Индии, Сингапура, Канады и других стран. По результатам конкурсного отбора Алтайский государственный педагогический университет стал финалистом в номинации *Transforming Educational Institution Award* («Преобразующее образовательное учреждение»), а команда была приглашена на заключительную церемонию, состоявшуюся в г. Таджонг Малим в Малайзии на площадке Образовательного Университета Султана Идриса (UPSI).



Выступление Н. П. Широковой (на фото в центре)
на пленарном заседании финала конкурса *Global Education Award*

Финал конкурса *Global Education Award* состоялся в рамках международного образовательного саммита, который предоставил площадку для обсуждения вопросов STEM-образования и других актуальных инноваций на всех уровнях образования. Целью саммита стало дальнейшее укрепление международных связей и обмена знаниями в области образовательной деятельности, постоянное совершенствование STEM-образования в странах-участницах и устойчивое развитие образования в разных регионах мира. Собрав преподавателей из целого ряда стран, саммит предоставил возможность изучения опыта работы различных образовательных организаций, разработки совместных инициатив, что, несомненно, способствует развитию образовательной деятельности ведущих вузов мира.

Алтайский государственный педагогический университет на саммите в Малайзии представила директор лингвистического института, доцент, кандидат филологических наук Надежда Павловна Широкова, чье выступление в рамках пленарного заседания вызвало живой отклик у международной аудитории. По окончании заседания министр образования Малайзии

Фадлина Сидек лично поблагодарила Надежду Павловну за содержательный доклад. В ходе беседы было отмечено единство подходов России и Малайзии к системе образования, культурным ценностям и ответам на вызовы, стоящие перед образовательными системами двух стран. Заключительным этапом конкурсной части мероприятия стало интервью Надежды Павловны Широковой с представителями прессы, в котором были обозначены ключевые приоритеты развития российского педагогического образования.



Финалисты конкурса *Global Education Award* и ректор университета UPSI (на фото в центре)

Международный образовательный саммит запомнились нашим участникам содержательными профессиональными дискуссиями, что стало важным шагом в укреплении международного сотрудничества между Россией и Малайзией.

Доцент кафедры английского языка, кандидат филологических наук В.В. Кучер взяла интервью у Надежда Павловны и задала ей вопросы, которые интересуют всё педагогическое сообщество.

В.В. Кучер: С каким настроением и какими эмоциями Вы выходили на сцену, чтобы выступить перед такой уважаемой аудиторией?

Н. П. Широкова: В первую очередь, это ощущение уровня ответственности. Войти в число 15 финалистов уже само по себе означало признание заслуг нашего университета в мировом образовательном пространстве. Формат панельного обсуждения отличался от привычного, заранее подготовленного «чтения доклада». Модератор определял проблему, и спикерам нужно было аргументировано высказывать свою точку зрения, опираясь на опыт своего образовательного учреждения, историю развития образования в стране, вызовы современности, с которыми сталкивается система образования. Вступать в полемику с профессиональной аудиторией и легко, и сложно одновременно. Сложность заключалась в невозможности предугадать вопрос модератора, а значит подготовка к теме саммита должна была включать изучение обширного материала по обсуждаемой проблематике. В процессе выступления необходимо было сформировать свое высказывание таким образом, чтобы аудитория могла адекватно воспринимать сказанное. Но все эти трудности снимались самой темой саммита, в которой мы существуем уже не одно десятилетие, и нашим накопленным профессиональным опытом.



В. В. Кучер: Что Вам особенно запомнилось после общения с другими финалистами конкурса?

Н. П. Широкова: Мне очень импонировал открытый характер обсуждения, искренняя заинтересованность собеседников в обсуждениях. Появилась возможность узнать очень много интересных фактов о том, как наши коллеги работают, какие методы и стратегии обучения используют. Так, например, коллега из Индии (ставший победителем в одной из номинаций) поделился своим опытом *street teaching*: он проводит спонтанные уроки на улицах города, обучая самых бедных жителей основам грамоты. Это пример невероятного служения и своей профессии, и своей стране.

В. В. Кучер: Как Вам кажется, в чем заключается основа профессионального взаимодействия АлтГПУ и университета Султана Идриса?

Н. П. Широкова: Формула проста: во-первых, сотрудничество должно основываться на четком определении целей и задач, выявлении рациональности взаимодействия, понимания, каких результатов мы хотим добиться и какие индивидуальные усилия будут способствовать их достижению. Во-вторых, сотрудничество будет эффективным, если каждый участник этого процесса поделиться с партнером своим уникальным опытом, знаниями и методиками. И в университете Султана Идриса, и в нашем университете сложились традиции организации учебного процесса, которые достойны распространения.

В. В. Кучер: Как Вас встретили в университете? Вам удалось пообщаться со студентами и преподавателями университета? Какие Ваши впечатления?

Н. П. Широкова: В процессе работы в Малайзии мы постоянно делились информацией в средствах массовой информации, и наш университет был в курсе самых знаковых событий, хотя и в общем плане. По приезде домой мы с коллегами организовали отчетную фотовыставку по результатам командировки, которая получилась очень красочной и информативной. И коллеги, и студенты задавали много вопросов, и это был совершенно неподдельный интерес.

В. В. Кучер: Какова по Вашему мнению перспектива научного сотрудничества наших университетов?

Н. П. Широкова: Перспектива – это то, что мы выстраиваем сами. Замечательно, что у нас сложились очень теплые, искренние и доверительные отношения с коллегами из Малайзии. Они оценили профессиональный опыт наших преподавателей русского языка (Семкина А. В., Исаева И. П., Селезнев А. А.), которые за короткий период смогли «влюбить» студентов в русский язык, культуру России. В планах – сотрудничество в области организации курсов РКИ в университете Султана Идриса, совместные научные проекты в области преподавания иностранных языков, обмен студентами и преподавателями. Я уверена, что наши связи будут крепнуть и развиваться!

Мы благодарим уважаемую Надежду Павловну за искренние ответы на наши вопросы, ещё раз поздравляем с успешным выступлением в финале конкурса *Global Education Award* и желаем Надежде Павловне, лингвистическому институту, которой она возглавляет, и всему АлтГПУ дальнейшего развития и процветания.



Ректор университета UPSI (на фото слева), В. В. Кучер, И. Г. Суханова, А. В. Семкина,
Н. П. Широкова, министр высшего образования Малайзии, И. П. Исаева, А. А. Селезнёв,
И. Е. Мезенцев

*Широкова Надежда Павловна
Кучер Василина Васильевна*

ОТКРЫТИЕ ЦЕНТРА ОТКРЫТОГО ОБРАЗОВАНИЯ В МАЛАЙЗИИ



Подписание меморандума о сотрудничестве между АлтГПУ и Образовательным Университетом Султана Идриса (UPSI) в Малайзии

В октябре 2025 года делегация АлтГПУ была направлена в Малайзию с целью открытия Центра открытого образования на базе Образовательного Университета Султана Идриса и начала проведения курсов русского языка при поддержке Министерства просвещения России и Фонда «Моя история».

В состав делегации вошли директор ЛИИН, кандидат филологических наук, доцент Надежда Павловна Широкова, директор центра открытого образования в Малайзии, кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка Александра Владимировна Семкина, Ирина Григорьевна Суханова, кандидат филологических наук, заведующий кафедрой английского языка, Ирина Петровна Исаева, кандидат филологических наук, заведующий кафедрой английской филологии, Василина Васильевна Кучер, доцент кафедры английского языка, кандидат филологических наук, Иван Евгеньевич Мезенцев, старший преподаватель кафедры английского языка, ведущий специалист отдела международного сотрудничества и Александр Александрович Селезнев, старший преподаватель кафедры английской филологии.

После церемонии награждения состоялась встреча делегации АлтГПУ с министром высшего образования Малайзии Замбри Абдулом Кадиром, который недавно посещал Россию с рабочим визитом и выступал за укрепление научно-образовательного сотрудничества.

В ходе беседы были затронуты вопросы сотрудничества и обозначены общие приоритеты развития. Особый интерес и одобрение министра вызвала инициатива по созданию Центра открытого образования. Глава ведомства отметил, что изучение русского языка может стать мощным катализатором для развития взаимодействия как между университетами, так и между двумя странами.

В. В. Кучер встретила с Александрой Владимировной после проведения интенсивных курсов русского языка со студентами университета Султана Идриса на базе Центра открытого образования и попросила ответить на некоторые вопросы:

В. В. Кучер: Что стало для Вас самым трудным в ходе работы и что показалось самым интересным? Насколько Вам удалось погрузиться в новую культуру?



А. В. Семкина: Начиная новое важное дело, не задумываешься о том, насколько оно может быть сложным, все кажется интересным и увлекательным. Задача стояла непростая: не только научить читать и говорить по-русски, но и пробудить интерес к России, её культуре и традициям. Состоялось и наше первое знакомство с культурой Малайзии через повседневное общение, посещение университетских мероприятий, музеев и выставок.

В. В. Кучер: Что общего между нашими университетами, в чём, на Ваш взгляд, основное различие? Как это может повлиять на перспективы нашего сотрудничества?

А. В. Семкина: Оба университета готовят будущих педагогов и делают это довольно успешно. Первый опыт работы со студентами Образовательного университета Султана Идриса показал, что, с одной стороны, они такие же любознательные и целеустремлённые, как и студенты в России; с другой стороны, они очень требовательны к педагогу. В Образовательном

университете Султана Идриса студенты участвуют в массовых мероприятиях академической и воспитательной направленности гораздо чаще, чем студенты АлтГПУ. Это создает условия для формирования командного духа. Мы, в свою очередь, в перспективе планируем проводить культурно-просветительские мероприятия, в которых будут задействованы как сотрудники, так и студенты университета, учитывая формат, привычный для малазийских участников.

В. В. Кучер: В чём Вы видите основу развития преподавания РКИ в Малайзии? Насколько мотивированы граждане далекой от России страны в изучении нашего языка и культуры?

А. В. Семкина: Гражданам Малайзии немного известно о России, её культуре и традициях. Они с желанием учатся русскому языку и узнают о русской культуре. Особо мотивированы к изучению русского языка студенты-филологи, владеющие одним и более иностранным языком. Многие говорят о желании путешествовать по России, некоторые студенты мечтают получить образование в российских вузах, и на сегодняшний день все условия для этого есть.

В. В. Кучер: Какова роль Центра открытого образования, руководителем которого Вы являетесь, в популяризации русского языка в Малайзии?

А. В. Семкина: Центр открытого образования на русском языке и обучения русскому языку в Малайзии является местом притяжения для тех, кому интересна Россия, русский язык, культура и наука. Здесь проводятся мероприятия, происходит общение заинтересованных людей, проводятся курсы русского языка для всех желающих. Преподаватели Центра работают с любой возрастной категорией граждан.

В. В. Кучер: Скажите, можем ли мы на данном этапе сотрудничества говорить о перспективах студенческого обмена, и насколько, на Ваш взгляд, привлекательна эта перспектива для малазийских и российских студентов?

А. В. Семкина: Перспектива студенческого обмена существует. Возможно, в 2026 году состоятся первые обмены с целью краткосрочной стажировки в АлтГПУ и UPSI. Студенты обоих вузов готовы принять участие в этих мероприятиях.

Мы благодарим уважаемую Александру Владимировну за искренние ответы на наши вопросы и желаем Центру открытого образования в Малайзии успешного развития.



Команда преподавателей АлтГПУ в университете UPSI, Малайзия

*Семкина Александра Владимировна
Кучер Василина Васильевна*

НАШИ АВТОРЫ

Алексеевко Владислав Николаевич

аспирант,

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

Артёмова Юлия Владимировна

старший преподаватель,

Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы, г. Москва, Россия

Барбашов Владимир Петрович

кандидат филологических наук, доцент,

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

Барбашова Екатерина Владимировна

студент,

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

Бушев Александр Борисович

доктор филологических наук, профессор,

Тверской государственный университет, г. Тверь, Россия

Дробот Екатерина Сергеевна

магистр,

Брестский государственный университет имени А. С. Пушкина, г. Брест, Беларусь

Енбаева Людмила Валерьевна

кандидат филологических наук, доцент,

Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, Пермский национальный исследовательский политехнический университет, г. Пермь, Россия

Исаева Ирина Петровна

кандидат филологических наук, доцент,

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

Кузьмина Мария Олеговна

студент,

Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина, г. Брест, Беларусь

Кучер Алина Васильевна

ассистент,

Алтайский государственный университет, г. Барнаул, Россия

Кучер Василина Васильевна

кандидат филологических наук, доцент,

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

Марьюсик Полина Сергеевна

студент,

Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Пермь, Россия

Мирошниченко Никита Сергеевич

студент,

Кубанский государственный технологический университет, г. Краснодар, Россия

Мурашова Людмила Павловна

кандидат филологических наук, доцент,

Кубанский государственный технологический университет, г. Краснодар, Россия

Назарова Анастасия Владимировна

кандидат педагогических наук, доцент,

Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Пермь, Россия

Рыбалкина Дарья Витальевна

студент,

Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Пермь, Россия

Семкина Александра Владимировна

кандидат филологических наук, доцент,

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

Суханова Ирина Григорьевна

кандидат филологических наук, доцент,

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

Толстолицкая Ярославна Романовна

аспирант,

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

Уматкулова Чарос Алижон кизи

исследователь (Ph. D.),

Самаркандский государственный институт иностранных языков, г. Самарканд, Республика Узбекистан

Хабибзода Самад Шукур

старший преподаватель,

Филиал НИУ «Московский энергетический институт» в городе Душанбе, г. Душанбе, Республика Таджикистан

Чэнь Цзяхуэй

магистр,

Государственный институт русского языка им. А. С. Пушкина, г. Москва, Россия

Широкова Надежда Павловна

кандидат филологических наук, доцент,

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия