

ISSN 2713-2730

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФГБОУ ВО «НАБЕРЕЖНОЧЕЛНИНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ВЕСТНИК

Набережночелнинского государственного
педагогического университета

ФИЛОЛОГИЯ

PHILOLOGY

BULLETIN

of Naberezhnye Chelny
State Pedagogical University

2025 / 3 (56)

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФГБОУ ВО «НАБЕРЕЖНОЧЕЛНИНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Научно-теоретический журнал

ВЕСТНИК

Набережночелнинского государственного
педагогического университета

№3 (56) • Сентябрь • 2025 • Филология

Scientific and Theoretical Journal
BULLETIN
of Naberezhnye Chelny
State Pedagogical University

№3 (56) • September • 2025 • Philology

Научно-теоретический журнал

ВЕСТНИК

Набережночелнинского государственного
педагогического университета

ISSN: 2713-2730

№3 (56) • Сентябрь • 2025 • Филология

Издается с 1995 г. До 2016 года назывался «Вестник НГПИ»

Учредитель: ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет»

РЕДАКЦИЯ ЖУРНАЛА:

Главный редактор:

Галиакберова А.А., кандидат экономических наук, доцент

Зам. главного редактора:

Мухаметшин А.Г., доктор педагогических наук, профессор

Научный редактор:

Асратян Н.М., кандидат философских наук, доцент

Редактор, корректор:

Идиятуллина А.И., начальник редакционно-издательского отдела

Дизайн/верстка:

Идиятуллина А.И., начальник редакционно-издательского отдела

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ ЖУРНАЛА:

Галиуллин Радик Рамилевич, кандидат филологических наук, доцент кафедры русской и татарской филологии, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г.Набережные Челны, Татарстан, Россия

Гусейнова Ильнара Алиевна, доктор филологических наук, профессор, проректор по проектной деятельности и молодежной политике, ФГБОУ ВО «Московский государственный лингвистический университет», г.Москва, Россия

Макарова Венера Файзиевна, доктор филологических наук, доцент, Институт языка, литературы и искусства им. Г.Ибрагимова Академии наук Республики Татарстан, г. Казань, Татарстан, Россия

Антошнцева Мария Александровна, кандидат филологических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена», г. Санкт-Петербург, Россия

Полькина Гульнур Маннуровна, кандидат филологических наук, доцент, декан филологического факультета, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Татарстан, Россия

Биялова Альбина Анваровна, доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой иностранных языков, Елабужский институт (филиал) Казанского федерального университета, г. Елабуга, Татарстан, Россия

Шастина Елена Михайловна, доктор филологических наук, профессор кафедры немецкой филологии, Елабужский институт (филиал) Казанского федерального университета, г. Елабуга, Татарстан, Россия

Адрес редакции и издательства: 423806, Республика Татарстан, г. Набережные Челны, ул. Низаметдинова Р.М., д. 28

Контактные телефоны: (8552) 46-62-16. Факс: (8552) 46-97-06. E-mail: rio@tatngpi.ru (с пометкой «Вестник НГПУ»).

ISSN: 2713-2730. Полнотекстовая версия выпуска размещена в свободном доступе в Российской универсальной научной электронной библиотеке (РУНЭБ) elibrary.ru

Подписано в печать 30.09.2025. Формат 60x90 1/8. Усл. печ. л. 11. Тираж печатный: 30 экз.

Отпечатано в типографии ООО «ДДЦ «Ислам нуры», Республика Татарстан, г. Набережные Челны, ул. Центральная, д. 72.

При цитировании ссылка на журнал обязательна.

© Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Набережночелнинский государственный педагогический университет»

Scientific and Theoretical Journal

BULLETIN

of Naberezhnye Chelny State
Pedagogical University

ISSN: 2713-2730

№3 (56) • September • 2025 • Philology

Published since 1995. It was called «Bulletin of NGPI» up to 2016

Founders: Naberezhnye Chelny State Pedagogical University

РЕДАКЦИЯ ЖУРНАЛА:

Head editor:

A. Galiakberova, PhD in Economics, Associate Professor

Deputy editor:

A. Mukhametshin, Doctor of Pedagogy, Professor

Scientific editor:

N. Asratyan, PhD in Philosophy, Associate Professor

Editor – corrector:

A. Idiyatullina, Head of the Editorial and Publishing Department

Design/coding:

A. Idiyatullina, Head of the Editorial and Publishing Department

BOARD:

Radik Galiullin, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Russian and Tatar Philology, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Tatarstan, Russia

Ilnara Huseynova, doctor of Philology, Professor, Vice-rector for project activities and youth policy, Moscow state linguistic University, Moscow, Russia

Venera Makarova, Doctor of Philology, Associate Professor, Institute of Language, Literature and Art named after G. Ibragimova Academy of Sciences of the Republic of Tatarstan, Kazan, Tatarstan, Russia

Maria Antoshintseva, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, A. I. Herzen State Pedagogical University of Russia, St. Petersburg, Russia

Gulnur Polkina, phd in Philology, associate Professor, Dean of the faculty of Philology, Naberezhnye Chelny state pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Tatarstan, Russia

Bilyalova Albina, Doctor of Philology, Professor, Head of the Department of Foreign Languages, Yelabuga Institute (branch) of Kazan Federal University, Yelabuga, Tatarstan, Russia

Elena Shastina, doctor of Philology, Professor of the Department of German Philology, Elabuga Institute (branch) Kazan Federal University, Yelabuga, Tatarstan, Russia

Address of the Editorial Office and the Publisher: 28, Nizametdinova Street, Naberezhnye Chelny, 423806

Phone: (8552) 46-62-16. Fax: (8552) 46-97-06. E-mail: rio@tatngpi.ru (with a mark «Vestnik NGPU»).

ISSN: 2713-2730 The full-text version of the edition is placed in free access in the Russian Universal Scientific Electronic Library (RUNEB): elibrary.ru

Signed in for printing 30.09.2025. Format: 60x90 1/8. Printing l. 11. Run of 30 copies (Print).

Printed in LLC SBC Islam Nuri. Republic of Tatarstan, Naberezhnye Chelny, Tsentralnaya Street, 72.

When quoting, a reference to the journal is obligatory.

© Federal State Budgetary Institution of Higher Education Naberezhnye Chelny State Pedagogical University

СОДЕРЖАНИЕ

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ СОВРЕМЕННОЙ ЛИНГВИСТИКИ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

Бируля И.А.

О типичных ошибках в заданиях по морфемике и словообразованию на централизованном экзамене по русскому языку8

Irina A. Birulya

On Typical Mistakes in Morphemic and Word formation Tasks in the Centralized Exam in the Russian Language8

Буграев М.К.

Функционально-стилистический анализ русскоязычной печатной прессы Туркменистана: специфика и тенденции развития11

Maksat K. Bugrayev

Functional and Stylistic Analysis of Russian-language Print Media in Turkmenistan: Specific Features and Development Trends11

Глухова О.П.

Функционирование модальных частиц в художественном тексте.....15

Olga P. Glukhova

Functioning of Modal Particles in a Literary Text15

Калинин К.А., Хайруллина Д.Р.

Правописание корней с чередованием как материал исторического комментирования на уроках русского языка.....17

Konstantin A. Kalinin, Dinara R. Khairullina

Spelling of Roots with Alternation as a Material for Historical Commentary in Russian Language Lessons.....17

Налобина А.П.

Анализ концепта "Sustainable Fashion as Ethical Fashion"19

Anastasiya P. Nalobina

Analysis of the Concept "Sustainable Fashion as Ethical Fashion"20

Флянтикова Е.В.

Группы метафор лексем семантической группы «Крупяные и хлебобулочные изделия» (на основе данных Национального корпуса русского языка).....22

Elena V. Flyantikova

Groups of Metaphorical Lexemes in the Semantic Field of "Cereal and Bakery Products" (Based on the National Corpus of the Russian Language Data)23

Хоммадова Г.С., Хыдыров С.А.

Исследование культурной коннотации слова во второй половине XX века.....25

Gulnazik S. Hommadova, Saparmurad A. Hudyrov

Research of Cultural Connotation of a Word in the Second Half of the 20th Century.....26

Шараева Г.З.

Сопоставительный анализ сложносочинённых предложений в английском и татарском языках.....29

Gulnara Z. Sharaeva

Comparative Analysis of Compound Sentences in the English and Tatar Languages29

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ЛИТЕРАТУРЫ

Абраменко Е.В.

Постмодернистская литература через призму метатекстуальности: основные черты.....32

Ekaterina V. Abramenko

Postmodern Literature through the Framework of Metatextuality: Core Characteristics32

Галиуллин Р.Р., Салихов Р.Т., Гали Б.Т.

Особенности татарской женской поэзии (на примере творчества Клары Булатовой).....34

Radik. R. Galiullin, Renat T. Salikhov, Bulat T. Gali

Features of Tatar Women's Poetry (on the Works by Klara Bulatova).....34

Фролова Г.А.

Коммуникативные трудности подростков и способы их преодоления в повестях А. Жвалевского и Е. Пастернак37

Galina A. Frolova

Communicative Difficulties of Teenagers and Ways to Overcome them in the Stories by A. Zhvaleyevsky and E. Pasternak.....37

ПЕРЕВОД И МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ

Амансарыева Дж.Дж., Ильясова Г.К.

Особенности перевода медицинских терминов с русского языка на туркменский язык.....41

Jamal J. Amansaryyeva, Gulbahar K. Ylysova	
Features of Translation of Medical Terms from Russian into Turkmen	41
Гельдыева Л.М.	
Лингвистические и прагматические аспекты перевода туркменских публицистических текстов на английский язык	44
Lachyn M. Geldiyeva	
Linguistic and Pragmatic Aspects of Translating Turkmen Journalistic Texts into English	45
Туев В.И.	
Проблемы перевода диалогов в русскоязычной локации игры «The Last of Us»	48
Vsevolod I. Tuev	
Problems of Rendering Dialogues in the Russian Location of the Video Game “The Last of Us”	48

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Аймасова Э.А.	
Модель организации проектной деятельности для развития навыков письма на английском языке в 10 и 11 классах	52
Elmira A. Aimasova	
Model for Organizing Project Work to Develop English Writing Skills in 10th and 11th Grades	52
Аймасова Э.А.	
Развитие метапредметных компетенций старшеклассников на уроках английского языка через проектную деятельность	55
Elmira A. Aimasova	
Developing Meta-subject Competencies of the Students in Senior High School Through Project-based Learning in English Language Classes	55
Багатеева А.О.	
Технологии ИИ в формировании иноязычной коммуникативной компетентности	57
Angelina O. Bagateeva	
AI Technologies in Forming Foreign Language Communicative Competence	57
Бойцова А.А., Цыганова Е.Б.	
Система упражнений для развития навыков изучающего чтения на основе коротких рассказов современных британских писателей в 10-11 классах	60
Anastasia A. Boitsova, Evgeniya B. Tsyganova	
System of Exercises for Developing Student Reading Skills Based on Short Stories by Contemporary British Writers in the 10th-11th Grades	60
Мамедова И.О.	
Роль и применение современных инновационных технологий в преподавании иностранных языков в Азербайджане	62
Irana O. Mamedova	
The Role and Application of Modern Innovative Technologies in Teaching Foreign Languages in Azerbaijan	63
Моммиев Э.Г.	
Интеграция искусственного интеллекта в методику преподавания иностранных языков	66
Emir G. Mommyev	
Integration of Artificial Intelligence into the Methodology of Teaching Foreign Languages	66
Мухтарова Р.Й., Валиуллина Ф.М., Бахрамова Р.Р.	
Геймификация в образовании: многогранность применения – технология, метод, подход	69
Rezeda Y. Mukhtarova, Farida M. Valiullina, Roza R. Bakhramova	
Gamification in Education: The Versatility of Application-Technology, Method, Approach	69
Сафина А.Р., Мукминова Д.И., Сысой С.В.	
Применение игровых элементов в обучении английскому языку	71
Adelina R. Safina, Diana I. Mukminova, Sofya V. Sysoy	
Using Game Elements in English Language Teaching	72
Хаматуллина Э.А.	
Обучение фонетической стороне речи с учетом межъязыковой интерференции на уроке иностранного языка в основной школе	74
Elsa A. Khamatullina	
Pronunciation Teaching in Secondary School Foreign Language Classes Considering Cross-Linguistic Interference	74
ПРЕПОДАВАНИЕ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО	
Ессад Асия	
Роль песни в обучении русскому языку как иностранному на начальном этапе в Алжире (на материале имени прилагательного)	78

Asia Essad

Role of Song in Teaching Russian as a Foreign Language at the Initial Stage in Algeria (Based on the Adjective Study)78

Сидорова Н.А.

Концепт «печали» в русской лингвистической культуре и методика его презентации на занятиях русского языка как иностранного80

Nadezhda A. Sidorova

Concept of "Sadness" in Russian Linguistic Culture and Presentation Methodology in the Classroom of Russian as a Foreign Language80

Фесянова Н.Л.

Лингвокультурная адаптация иностранных студентов в вузе82

Natalia L. Fesyanova

Linguistic and Cultural Adaption of Foreign Students in the Institutions of Higher Education82

ФИЛОЛОГИЯ



PHILOLOGY

**ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ СОВРЕМЕННОЙ ЛИНГВИСТИКИ:
ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ**

УДК 811.161.1'282.4 (476) + 372.881

Бируля И.А.

**О типичных ошибках в заданиях по морфемике и
словообразованию на централизованном экзамене
по русскому языку**

Автор останавливается на рассмотрении основных ошибок, допускаемых испытуемыми при выполнении экзаменационной (тестовой) работы по русскому языку при проведении централизованного экзамена и централизованного тестирования. Рассматриваются трудности при выполнении заданий по разделу «Состав слова. Образование слов».

Ключевые слова: централизованный экзамен, вступительные испытания, способы словообразования, морфемный разбор.

Irina A. Birulya

**On Typical Mistakes in Morphemic and Word formation
Tasks in the Centralized Exam
in the Russian Language**

The author dwells on the consideration of the main errors made by examinees when completing the examination (test) work in the Russian language during the centralized exam and centralized testing. Difficulties in completing tasks in the section "Word composition. Word formation" are considered.

Keywords: centralized exam, entrance examinations, methods of word formation, morphemic analysis.

Согласно Программе вступительных испытаний по учебному предмету «Русский язык» для получения общего высшего и специального высшего образования в Республике Беларусь в задания тестовой работы включены все разделы в соответствии с языковыми уровнями, в том числе по морфемике и словообразованию, которые, наряду с морфологией и синтаксисом, составляют основу для выработки языковых и коммуникативных умений и навыков и поэтому занимают значимое место в курсе русского языка [2]. В содержание учебного материала по разделу «Состав слова. Образование слов» включаются следующие понятия: значимые части слова – морфемы; формообразовательные и словообразовательные морфемы; основа слова (корень, приставка, суффикс, постфикс, соединительная морфема) и окончание; чередование звуков при образовании и изменении слов; способы словообразования (суффиксальный, приставочный, приставочно-суффиксальный, суффиксально-постфиксальный, приставочно-постфиксальный, постфиксальный, слияние слов, сложение, сложение сокращенных основ, сложение в сочетании с суффиксальным способом, переход из одной части речи в другую).

Согласно программе, испытуемый должен знать не только типы морфем и основные способы словообразования, но и словообразовательные языковые нормы современного русского языка, то есть определять морфемное строение слов, разграничивать однокоренные слова и формы одного слова, определять способы образования слов, производить словообразовательный разбор.

Сложность учебного материала и отсутствие достаточной практики проведения морфемного и словообразовательного анализа не позволяют ребятам успешно справиться с этим разделом, поэтому процент их выполнения на протяжении всех лет проведения централизованного тестирования (централизованного экзамена) остается невысоким. Недаром задания на эти разделы соответствуют самому высокому уровню сложности, несмотря на наличие всего лишь двух заданий, что составляет всего 5% от их общего количества. Так, в 2023 году по разделу «Состав слова. Образование слов» средний показатель выполнения составил менее 30% от общего числа участников централизованного экзамена, а в 2024 году справились с этими заданиями тестовой работы чуть более 20% выпускников. Для успешного выполнения заданий по данным темам следует знать определенные закономерности словообразования. Обратим внимание на некоторые из них.

Значительное количество ошибок допускается при разборе по составу существительных, обозначающих отвлеченные действия (состояния) и поэтому образованных от глагола суффиксальным способом (*преподаватель, сочетание, разведка*). Разбирая абстрактные существительные (*смелость, храбрость, настойчивость, доброжелательность*), надо знать, что образуются они от прилагательных (*смелый, храбрый, настойчивый, доброжелательный*), а относительные прилагательные (*деревянный, каменный, вечерний*) – от существительных (*дерево, камень, вечер*).

Сложными являются задания, связанные с нахождением и правильным определением корня слова. Например, в словах *заматы, помыты* суффикс страдательного причастия *-т-* ошибочно включают в корень. Традиционно абитуриенты допускают ошибки в словах, в корнях которых происходит чередование (*кормление, удивление, задымление, прославление*), принимая *-л-* за суффикс.

Зачастую обучающимся сложно определить окончания в словах. Испытуемые не всегда различают понятия «нулевое окончание» и «окончание отсутствует». В учебнике 6-го класса по русскому языку акцентируется внимание учащихся на том, что окончание есть только у изменяемых слов, в том числе и нулевое [3]. Тестируемые же принимают *-ому, -ему, -ую* за окончание в наречиях (*впустую, по-южному, по-весеннему*), в словах *статей, батарей, санаторий, изданий* выделяют *-ей, -ий* в качестве окончания, а в деепричастиях ошибочно выделяют нулевое окончание (*вылечив, затратив*), как и в простой форме сравнительной степени наречия (*вкусней, слаще*). Важно знать, что окончание отсутствует у неизменяемых слов (инфинитива, деепричастий, наречий, простой формы сравнительной степени наречия и прилагательного, некоторых несклоняемых существительных и прилагательных), и тогда количество ошибок существенно уменьшится. Понимание определенных морфологических свойств частей речи и их форм также существенно облегчает выполнение заданий подобного рода.

Незнание принципов словообразования, неумение строить словообразовательные цепочки и определять способ образования слов является основной причиной ошибок при разборе слов с несколькими суффиксами. В словах *соломинка, перегороdochка, номерочек, перевязочный, старушечка, фильтровочный* испытуемые выделяют только один суффикс, тем самым демонстрируя неумение определять производящее и производное слово. А нередко выделяют ошибочно суффикс там, где он отсутствует (*ложка, почка, арка, юбка*). Это связано с непониманием того, что непроизводное слово не может быть образовано от других слов, и поэтому у него, кроме корня и окончания, другие морфемы отсутствуют.

Для выработки практических навыков и закрепления изученного материала следует использовать систему упражнений, предусматривающую обобщение накопленных знаний. Это могут быть задания на правильное вычленение окончания, корня и суффикса, поиск слов с нулевым и материально выраженным окончанием, с определенными приставками и суффиксами; работа со словами, в корнях которых происходит чередование, а также задания на поиск слов с одинаковым морфемным строением. Можно предложить использовать следующие задания [1].

1. Определите окончание, если оно есть, в словах:

а) *вымок, нам, по-доброму, что, благодаря, издавна, удивляться, трижды, три, дружески, можно, пышнее, удивляется, продрог, подальше, четверо, вчетвером, мудрее, торопясь, израя, пятидесяти, доигрался, говорит.*

б) *друзей, гвоздей, гостей, музей, веселей, сыновей, граней, клей, иней, детей, дождей, сильней, муравей, лучей, ушей, фамилий, санаторий, заданий, воробей, медвежий, свежий, статей, хвоей.*

2. Выделите в словах суффиксы.

Вычистив, скошенный, ощущение, крупнейший, клеящий, настрелянный, бесконечный, корневой, приблизивший, разбежаться, острее, помирившись, наводнение, травянистый, пустынный, горячий, прерывать, львиный, рассуждение.

3. Определите, чем является *-очк-* в словах.

Марочка, парочка, курточка, покупочка, обновочка, весточка, шапочка, кисточка, наливочка, рюмочка, примерочка, кофточка, косточка, верёвочка, шуточка, заварочка, вазочка, тросточка, тарелочка, улыбочка, кадочка.

4. Найдите слова, в которых есть суффикс *-к-*.

Ломкий, тонкий, близкий, сладкий, колкий, шаткий, цепкий, ноский, крепкий, мягкий, вязкий, хваткий, валкий, вёрткий, гладкий, тряский, хрупкий.

5. Выделите в словах корни.

Кормление, увлечь, дощатый, освобождение, расстилать, шефствовать, воплощение, словесный, осветить, весенний, охлаждение, робеть, высота, выкармливать, горчит, нуждаться.

6. Найдите слова, в которых корень выделен правильно.

Вы-шив-ание, с-гив-аться, княг-иня, в-любл-ённый, морщин-истый, блёст-ки, монтаж-ный, морков-ный, вы-рва-л.

7. Найдите слова, которые соответствуют схеме «приставка+корень+суффикс+суффикс+окончание».

Повешенный, по-здешнему, созвучность, вызубрил, обветшалый, потихоньку, по-ночному, взвизгнув, вымывшись, забрасывающая, заварочка, по-медвежьей, постройке, придержан.

8. Найдите слова, которые соответствуют схеме «приставка+корень+суффикс+окончание».

Приамурье, правнук, безветренный, детский, покупатель, поречье, сокурник, натрое, по-царски, заметив, пробежка, кормление, налегке, созвездие, откройте, окаменеть.

Трудными являются задания, предусматривающие определение частей речи, от которых образованы производные слова. Это связано с несформированностью умений соотносить слово с ближайшим по смыслу и форме, от которого оно образовано.

Не знают учащиеся о том, что существительные женского рода (*преподавательница, радиослушательница, хохотунья, шалунья*) образуются от существительных мужского рода, а наречия (*издалека, задолго, попросту, издревле, вдвое, вчетверо*) – либо от прилагательных, либо от числительных (*далекий, долгий, простой, древний, двое, четверо*). Путают испытуемые суффиксальный способ и сложно-суффиксальный способ при анализе слов *пароходный, громоотводный*, относя эти слова к образованным способом сложения в сочетании с суффиксацией. Трудности вызывают слова, образованные сложно-суффиксальным способом (*белотрамортный, чистокровный, водокачка*). Обучающиеся считают, что эти прилагательные и существительные образованы путем сложения. Для

разграничения суффиксального, сложно-суффиксального способов и сложения можно использовать ряд заданий, связанных с правильным построением словообразовательных цепочек.

К ошибкам в определении способа словообразования в таких словах, как *заморье, распутье, полесье, пригорье*, приводит непонимание определенной фонетической закономерности: в сочетаниях [йэ], [йа], [йо], [йу] звук [й] будет всегда сохраняться при словоизменении и относиться к суффиксу, а гласный – к окончанию.

При выполнении словообразовательного анализа учащиеся не учитывают то, что производящее слово должно быть ближайшим по форме и смыслу к анализируемому. И здесь тоже нужно использовать задания на формирование умения определять способы словообразования, правильные словообразовательные пары и цепочки. Например, можно использовать следующие задания [1].

1. Определите, непосредственно от каких слов, данных в скобках, образованы выделенные слова:

Закостенелость (*кость, костенеть, закостенелый, закостенеть*); *по-кошачьи* (*кошка, кошачий, по-кошачьему*); **комплектовочный** (*комплект, комплектовать, комплектовка*); **заострять** (*острый, заострить, острить*); **переписать** (*пишу, писать, переписка, письмо*); **оценочный** (*оценить, цена, оценка, ценить*); **щетиный** (*щетиниться, щетина, щетинка*); **хохотунья** (*хохот, хохотать, хохотун, хохочет*).

2. Запишите слово, пропущенное в словообразовательной цепочке.

Привинчиваться – ... – привинтить – винтить – винт.

Непоследовательный – последовательный – ... – следовать – след.

Таинственность – таинственный – ... – тайна – таить.

Переоформление – переоформлять – ... – оформить – форма.

Комплектовочный – ... – комплектовать – комплект.

Лакировальщица – лакировальщик – ... – лак.

Обезболивание – ... – обезболить – боль.

Безвозвратно – безвозвратный – ... – возвратить.

Сверхглубинный – глубинный – ... – глубокий.

Приглушенность – приглушенный – приглушить – ... – глухой.

3. Определите пропущенное слово в словообразовательной цепочке.

1. *Золото – золотить – позолота.* 2. *Глубокий – углублять – углубляться.* 3. *Мир – примирить – примирение.* 4. *Маска – маскировать – маскировочный.* 5. *Бросить – сбросить – сбрасыватель.* 6. *Фильтр – фильтровка – фильтровочный.*

4. Определите, от каких частей речи образованы слова.

Облегчить, бескрайний, отвердевание, отовсюду, безжалостно, спичечный, удлинитель, погружение, по-мужски, попрыгунья, горошинка, оживлённость, по-походному.

Конечно, невысокий процент выполнения заданий по морфемике и словообразованию говорит о недостаточной мере практики в ходе подготовки к тестовой работе, а также о непонимании определенных механизмов образования различных частей речи. Поэтому необходимо уделять внимание данным темам и выполнять максимально большое количество заданий по ним, используя разный уровень сложности учебного материала, что приведёт к существенному снижению ошибок.

Литература:

1. Бируля, И. А. Русский язык. Практикум : учебно-методическое пособие / И. А. Бируля, М. А. Романовская. – Минск : БГУ, 2022. – URL: <https://elib.bsu.by/handle/123456789/285781> (Дата доступа: 03.09.2025.).
2. Программа вступительных испытаний по учебному предмету «Русский язык» для получения общего высшего и специального высшего образования, 2024. – URL: https://adu.by/images/2024/Programmy-vstupitelnyh-ispytaniy/Russkij_azyk.pdf (Дата доступа: 03.09.2025.).
3. Русский язык : учебник для 6 класса учреждений общего среднего образования с белорусским и русским языками обучения / Л. А. Мурина [и др.]. – Минск : Национальный институт образования, 2015. – URL: https://adu.by/images/2020/ucheb/Rus_yaz_Murina_6_rus_bel_2015.pdf (Дата доступа: 03.09.2025.).

Об авторе:

Бируля Ирина Анатольевна, кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой общеобразовательных дисциплин, Белорусский государственный университет, г. Минск, Республика Беларусь, i.sockolchick@yandex.ru

About the author:

Irina A. Birulya, Candidate of Pedagogical Sciences, Head of the Department of General Education Disciplines, Belarusian State University, Minsk, Republic of Belarus

УДК 81'42:070(575.1)

Буграев М.К.

Функционально-стилистический анализ русскоязычной печатной прессы Туркменистана: специфика и тенденции развития

В статье рассматриваются особенности функциональной стилистики русскоязычных печатных СМИ Туркменистана на примере газеты «Нейтральный Туркменистан». Анализируются основные стили (публицистический, официально-деловой, научный, художественный и разговорный), используемые в современных медиатекстах. Отражены тенденции, связанные с цифровизацией, изменением аудитории и жанровыми трансформациями. Работа направлена на выявление лингвостилистических особенностей и их роли в формировании общественного дискурса в условиях современного Туркменистана.

Ключевые слова: функциональный стиль, стилистика, СМИ, газетный текст, Туркменистан, язык журналистики, «Нейтральный Туркменистан».

Maksat K. Bugrayev

Functional and Stylistic Analysis of Russian-language Print Media in Turkmenistan: Specific Features and Development Trends

This article examines the functional stylistic features of Russian-language print media in Turkmenistan, using the newspaper Neutral Turkmenistan as a case study. The analysis covers the main functional styles (publicistic, official-business, scientific, artistic, and colloquial) used in modern media texts. The study also highlights current trends influenced by digitalization, audience changes, and genre transformations. The research aims to identify the linguistic and stylistic specifics of media discourse and their role in shaping the public discourse in modern Turkmenistan.

Keywords: functional style, stylistics, mass media, newspaper text, Turkmenistan, media language, "Neutral Turkmenistan".

В современных условиях трансформации глобального информационного пространства возрастает значимость функциональной стилистики как инструмента анализа и создания медиатекстов. В особенности это актуально для государств, в которых русскоязычная пресса сохраняет общественно-политическое значение. В Туркменистане газета «Нейтральный Туркменистан» выполняет важную функцию в донесении официальной информации, формировании общественного мнения и поддержании культурного диалога. Функциональный подход к стилистике позволяет рассматривать язык как систему, подчинённую конкретной коммуникативной цели, определяемой сферой деятельности. Каждый функциональный стиль обладает своими жанровыми, лексико-грамматическими и прагматическими особенностями, что делает их исследование важным с точки зрения медиалингвистики и прагмаспецифики.

Туркменская русскоязычная пресса сочетает черты нескольких функциональных стилей, адаптируясь к различным тематическим направлениям – от официальных сообщений до культурно-образовательных очерков. Подобная полифункциональность делает её продуктивным объектом для стилистического анализа. Настоящая статья направлена на выявление и классификацию элементов функциональных стилей в текстах газеты «Нейтральный Туркменистан», определение доминирующих тенденций и стилистических особенностей, отражающих социальные, политические и культурные реалии современного Туркменистана.

Публицистический стиль занимает ведущую позицию в структуре русскоязычных печатных СМИ Туркменистана. Его особенности особенно ярко проявляются в материалах газеты «Нейтральный Туркменистан», где он выполняет не только информативную, но и воздействующую функцию, ориентированную на формирование общественного мнения. Для данного стиля характерны логичность изложения, выразительность языка, актуальность тематики, а также тесная связь с общественными реалиями. В публицистике широко используются такие средства, как риторические вопросы, экспрессивная лексика, метафоры, синтаксические параллелизмы и эмоционально окрашенные конструкции. Так, в одной из статей газеты говорится: «Первая выставка афганских товаров в данном ключе является свидетельством мудрой внешней политики Аркадаглы Героя Сердара, его стремления упрочить дружественные контакты с соседними странами, в том числе и в рамках плодотворного экономического сотрудничества» [3]. Здесь обращает на себя внимание сочетание фактической информации с оценочными суждениями, использование положительно окрашенных эпитетов, подчёркивающих инициативы руководства страны. Это подтверждает главную цель публицистического текста — не только донести информацию, но и воздействовать на сознание читателя, формируя позитивное восприятие действительности. К числу характерных

черт публицистического стиля в рассматриваемых текстах можно отнести наличие аналитических элементов, включая краткие обобщения, сравнения и прогнозы; присутствие оценочных суждений, выраженных в форме авторской позиции; отсылки к авторитетным источникам – официальным лицам, нормативным документам, культурным концептам. Таким образом, публицистический стиль в газете «Нейтральный Туркменистан» выполняет функцию идеологического медиатора, связывающего официальную позицию государства с потребностями массового читателя. Его средства направлены на поддержание общественной консолидации и продвижение ключевых внешне- и внутривнутриполитических приоритетов.

Аналитический стиль, выступающий как разновидность публицистического, представляет собой более углублённый подход к интерпретации событий и явлений. Он строится на логическом анализе, структурированной подаче материала и аргументированности выводов, что особенно заметно в тематических и обзорных статьях газеты «Нейтральный Туркменистан». В центре внимания – причинно-следственные связи, факты, статистика и официальные высказывания. В таких текстах преобладают сложноподчинённые конструкции; обилие цитат официальных лиц; лексика с нейтральной или сдержанно-оценочной окраской; отсутствие ярко выраженного эмоционального компонента. Примером служит следующий фрагмент: «Сегодня Президент Сердар Бердымухамедов провёл по цифровой системе очередное заседание Кабинета Министров, на котором был рассмотрен ряд вопросов государственной жизни» [9]. Такая форма подачи информации подчёркивает деловой и взвешенный характер аналитического текста. Вместе с тем, в рамках функциональной стилистики важно учитывать не только форму, но и содержание, которое раскрывается через фактический материал (цифры, даты, решения, постановления); контекстуализацию (указание на внешнеполитические, экономические, культурные условия); прогностическую составляющую (предположения о последствиях событий). Для примера: «Назначить Чрезвычайного и Полномочного Посла Туркменистана в Соединённом Королевстве Великобритании и Северной Ирландии Серяева Язмырата Нурниязовича одновременно Чрезвычайным и Полномочным Послом Туркменистана в Республике Ирландия (с резиденцией в городе Лондон)» [8]. Такие материалы насыщены юридически значимой информацией, подаваемой в стиле деловой хроники. В них ощущается официальная направленность, но при этом они не лишены логики и композиционной завершенности. Итог: аналитический стиль в русскоязычной печатной прессе Туркменистана формирует у читателя ощущение компетентности и структурированного подхода к освещению государственной политики, что способствует укреплению доверия к СМИ как к источнику информации.

Официально-деловой стиль занимает значимое место в текстах газеты «Нейтральный Туркменистан», особенно в рубриках, освещающих политические, экономические и юридические процессы. Его основное назначение – передача точной, однозначной и юридически значимой информации. Ключевыми чертами официально-делового стиля выступают:

Стандартизированная лексика. Это язык правовых актов, постановлений, указов. Например: «Освободить Ягмурова Атамырата Бадамовича от должности хякима Байрамалийского этрапа Марыйского велаята как не справившегося с возложенными на него обязанностями» [7]. Формулировка построена на основе типичного речевого шаблона, где отсутствует эмоциональная оценка и выражена строгая подчинённость юридической норме.

Сложноподчинённые конструкции. Тексты в официально-деловом стиле часто представляют собой длинные предложения с многочисленными причастными и деепричастными оборотами. Пример: «В целях выявления талантливых творческих работников, воспевающих через высокохудожественные произведения 34-ю годовщину независимости Туркменистана, доброжелательную внутреннюю и внешнюю политику... Президент Туркменистана подписал Постановление...» [9]. Здесь наблюдается типичная структура официального документа, где длинное вступление формирует основания для последующего решения.

Отсутствие экспрессии и эмоциональной окраски. Язык официальной информации исключает оценочные выражения и метафоричность. Он ориентирован на юридическую точность, что обеспечивает однозначность восприятия: «Назначить Чрезвычайного и Полномочного Посла Туркменистана...» – подобная структура является каноничной и не допускает вольностей в трактовке смысла.

Художественно-публицистический стиль играет важную роль в жанрах очерка, интервью и авторской колонки, публикуемых в газете «Нейтральный Туркменистан». В этих материалах журналист выступает не только как информатор, но и как рассказчик, стремящийся вызвать у читателя эмоциональный отклик, создать образную картину происходящего и показать личностное измерение общественно значимых тем.

Использование художественно-образительных средств. Очерки и интервью отличаются наличием метафор, эпитетов, риторических приёмов. Пример: «Время и годы... С ними человеку приходит мудрость и ясное понимание того, что жизнь скоротечна, и её нужно прожить так, чтобы потом иметь право давать советы и наказания потомкам» [4]. Подобный стиль усиливает эмоциональное воздействие текста, приближая его к художественной литературе, и тем самым способствует глубинному восприятию смысла публикуемого материала.

Наглядность и конкретика. Часто в материалах используются яркие описания героев, событий, мест действия. Это помогает читателю не только понять, но и «увидеть» происходящее: «С историями ребят, оказавшихся в непростых жизненных ситуациях, я познакомился, непосредственно побывав в Детском оздоровительно-реабилитационном центре имени Гурбангулы Бердымухамедова...» [10].

Дескрипция, эпитеты, сравнения. Художественная составляющая в очерках строится на богатой системе описаний: дескрипция: описания внешности, обстановки, предметов; эпитеты и метафоры: усиливают выразительность текста; сравнения и аналогии: помогают упростить сложные явления.

Цитаты и элементы диалога. Цитирование героев очерка придаёт тексту правдоподобность и создаёт эффект

сопричастности: «Он сказал мне: «Если бы не эта клиника, я бы не смог снова встать на ноги...» — такие элементы используются для усиления драматизма и достоверности повествования.

В русскоязычных материалах газеты «Нейтральный Туркменистан» элементы научного стиля встречаются, как правило, в аналитических обзорах, связанных с достижениями в области науки, техники и образования. В таких текстах преобладают логичность, последовательность изложения, использование научной терминологии и объективный тон повествования.

Стремление к системности и обоснованности. Аналитические статьи в научном стиле структурированы по принципу логического изложения: постановка проблемы, теоретическая база, аргументация и выводы. Пример: «Органофильная глина является одним из важнейших компонентов при производстве буровых растворов на углеводородной основе, которые активно используются при бурении нефтяных или газовых скважин» [8].

Употребление специализированной лексики. В текстах присутствуют термины, отражающие специфику описываемых явлений: «Главным признаком того, что отечественным удалось создать органофильную глину из обычной, была названа гидрофобность представленного материала, т.е. его способность отталкивать воду» [8]. Это усиливает научную достоверность публикации, но требует соблюдения баланса между точностью и доступностью для широкой аудитории.

Объяснительно-рациональная подача. Механизмы, процессы и технологии излагаются в форме разъяснения, пример: «Как известно, гидропоника представляет собой беспочвенный способ выращивания различных культур. Вместо земли учёные используют специальный раствор...» [6]. Такой подход способствует популяризации научных знаний и служит образовательным целям.

Использование пассивных конструкций. Характерной чертой научного стиля является акцент не на деятеле, а на самом действии: «В результате произведённого гипердавления в 250–300 тонн, после нескольких часов, на выходе мы имеем кирпич, который характеризуется не только водонепроницаемостью, но и чрезвычайной прочностью» [10]. Это позволяет сохранять объективность и беспристрастность высказываний.

Официально-деловой стиль широко представлен в текстах, освещающих деятельность государственных органов, правительственные решения, законы и постановления. Газета «Нейтральный Туркменистан», являясь официальным источником информации, публикует такие материалы регулярно.

Объективность и точность изложения. Материалы официально-делового характера стремятся к полной информационной прозрачности: «Сегодня Президент Сердар Бердымухамедов провёл по цифровой системе очередное заседание Кабинета Министров, на котором был рассмотрен ряд вопросов государственной жизни» [9]. Упор делается на факт, а не на мнение, без субъективных комментариев.

Сложные синтаксические конструкции. Длинные предложения с большим количеством придаточных предложений и оборотов характерны для нормативно-правовых текстов: «В целях выявления талантливых творческих работников... Президент Туркменистана подписал Постановление “Об объявлении конкурса на соискание премии Президента Туркменистана «Türkmenîň Altyn asyru»...”» [9]. Подобная структура обеспечивает полноту охвата юридических оснований и условий, хотя и затрудняет восприятие.

Отсутствие эмоциональной окраски. Лексика максимально нейтральна. Даже при принятии кадровых решений не допускается субъективная оценка: «Освободить Ягмурова Атамырата Бадамовича от должности хякима Байрамалийского этрапа Марыйского веляята как не справившегося с возложенными на него обязанностями» [7]. Это делает текст официальным, беспристрастным, подчинённым нормам делового делопроизводства.

Употребление устойчивых речевых конструкций. Типичные канцеляризмы и формулы: «в соответствии с указом», «на основании постановления», «утвердить в должности», «назначить», «освободить от должности» и т.п.

Хотя разговорный стиль изначально характерен для устной неофициальной речи, его элементы всё чаще находят применение в современной журналистике — в частности, в колонках, очерках, интервью и репортажах. В газете «Нейтральный Туркменистан» использование разговорной лексики ограничено, но наблюдается в ряде материалов. Элементы разговорной речи позволяют сделать текст более «живым» и приближённым к быденной речи. Это особенно важно для установления доверительных отношений с аудиторией. Например: «Знакомьтесь – Халил Какадурдыев. Ему восемь лет» [10]. Такая форма представления героя создаёт эффект личного общения, вовлекает читателя и формирует эмоциональный отклик. Для разговорного стиля характерны: использование коротких, часто эмоционально окрашенных предложений; обращение к читателю; просторечные или сниженные по стилю слова в допустимом объёме; повторы, риторические вопросы, междометия. Эти элементы встречаются, как правило, в авторских колонках или публицистических зарисовках. Например: «А теперь давайте посмотрим, что из этого вышло» – такого рода интонационные конструкции оживляют текст, делая его ближе к устной речи. Несмотря на то, что разговорный стиль делает тексты более доступными, его использование в официальной газете строго дозировано. Это связано с политико-идеологическим статусом издания и ориентацией на сдержанную, официальную лексику.

Изменения, происходящие в медийной сфере Туркменистана, в том числе в русскоязычных печатных изданиях, тесно связаны с процессами цифровизации, трансформацией читательской аудитории и актуальными социальными задачами государства. Газета «Нейтральный Туркменистан», являясь ведущим русскоязычным изданием страны, всё чаще демонстрирует смешение жанров. Наряду с традиционными сообщениями и статьями, в номерах можно наблюдать черты очерка, репортажа, эссе, аналитического обзора, что свидетельствует о стилистической полифонии. Это позволяет газете сохранять актуальность в условиях растущей конкуренции с цифровыми платформами.

Среди заметных тенденций – стремление к лаконичности и доступности изложения. Журналисты чаще

используют короткие абзацы, маркированные списки, подзаголовки. Отмечается также активное внедрение визуальных элементов – инфографики, схем, фотоколлажей – как средства усиления выразительности и понимания: «Современный читатель, особенно в молодёжной аудитории, требует быстрой, чётко структурированной и визуально подкреплённой информации» [1].

Материалы газеты всё чаще поднимают вопросы социальной справедливости, здравоохранения, благотворительности, образования. Это соответствует идеологическим установкам государства и ориентирует стиль на сочетание официальной, публицистической и художественно-эмоциональной стилистики: «В условиях укрепления нейтралитета Туркменистана газета призвана быть не только информатором, но и ценностным ориентиром для общества» [2].

Наблюдается движение от монологичности к диалогу. Включение мнений экспертов, интервью, а также реакций читателей делает стиль газетных материалов более полифоничным, усиливая интерактивность и социальную вовлечённость.

Проведённый анализ позволил выявить ключевые особенности функционирования различных стилей в русскоязычных печатных СМИ Туркменистана, в частности, на материале газеты «Нейтральный Туркменистан». Установлено, что данное издание демонстрирует богатство функционально-стилевого диапазона, в котором взаимодействуют публицистический, официально-деловой, научный, художественный и в отдельных случаях разговорный стили. Каждый из них обслуживает свою коммуникативную цель и определённую часть аудитории. Публицистический стиль выполняет основную информативно-аналитическую функцию, официально-деловой – закрепляет нормативно-правовую базу и государственную позицию, научный – популяризирует достижения в сфере науки и техники, художественный – придаёт эмоциональную и образную окраску текстам, а разговорный стиль – позволяет установить контакт с читателем и оживить подачу информации.

Современные тенденции демонстрируют постепенную трансформацию стилевой палитры издания в сторону мультимодальности, лаконичности, визуализации и стилистического синтеза. Это связано как с процессами цифровизации, так и с изменением читательского восприятия, а также с государственным курсом на обновление и развитие внутренней и внешней информационной политики. Таким образом, функционально-стилистический анализ русскоязычных печатных СМИ Туркменистана представляет собой важное направление современных филологических исследований. Он позволяет не только зафиксировать языковые процессы в СМИ, но и раскрыть социокультурные механизмы формирования общественного дискурса в условиях национальной информационной модели.

Литература:

1. Клушина, Н. И. Стилистика современного русского языка : практикум / Н. И. Клушина. – Москва : Флинта, 2013. – 160 с.
2. Рамилов, С. Развитие СМИ в Туркменистане / С. Рамилов, О. В. Терещенко // Вестник БГУ. – 2019. – № 2. – С. 113–117.
3. Нейтральный Туркменистан : [газета]. – 2024. – 5 марта (№ 61 (30428)). – С. 2.
4. Нейтральный Туркменистан : [газета]. – 2024. – 7 марта (№ 127 (30457)). – С. 4.
5. Нейтральный Туркменистан : [газета]. – 2024. – 22 июня (№ 176 (30491)). – С. 2.
6. Нейтральный Туркменистан : [газета]. – 2024. – 7 октября (№ 240 (30555)). – С. 5.
7. Нейтральный Туркменистан : [газета]. – 2024. – 13 октября (№ 245 (30560)). – С. 1.
8. Нейтральный Туркменистан : [газета]. – 2024. – 16 октября (№ 248 (30563)). – С. 6.
9. Нейтральный Туркменистан : [газета]. – 2024. – 19 октября (№ 250 (30565)). – С. 1.
10. Нейтральный Туркменистан : [газета]. – 2024. – 22 октября (№ 253 (30568)). – С. 4.

Об авторе:

Буграев Максат Курбандурдыевич, декан факультета русского языка и литературы, Туркменский национальный институт мировых языков имени Довлетмаммета Азади, г. Ашхабад, Туркменистан, bugrayev17@gmail.com

About the author:

Maksat K. Bugrayev, Dean of the Faculty of Russian Language and Literature, Dovletmammed Azadi Turkmen National Institute of World Languages, Ashgabat, Turkmenistan

УДК 811.161.1

Глухова О.П.

Функционирование модальных частиц в художественном тексте

В статье рассматривается функционирование модальных частиц в прозе М.Е. Салтыкова-Щедрина. Автор отмечает субъективно-модальную природу частиц, их способность вносить в предложение добавочные смыслы и оттенки значений.

Ключевые слова: категория модальности, субъективность, модальные частицы, оценка, скрытые смыслы, многозначность.

Olga P. Glukhova

Functioning of Modal Particles in a Literary Text

The article examines the functioning of modal particles in the prose of M.E. Saltykov-Shchedrin. The author notes the subjective modal nature of particles, their ability to add additional meanings and shades of meaning to a sentence.

Keywords: category of modality, subjectivity, modal particles, evaluation, hidden meanings, ambiguity.

С.М. Колесникова определяет частицы как «неизменяемую часть речи, служащую для придания различных добавочных смысловых значений (модальных, эмоциональных, экспрессивных и проч.) словам, словосочетаниям, предложениям в тексте, в которых употребляются, а также участвующей в формообразовании и выражающей отношение к действительности или сообщаемому» [2, с. 112].

Модальные оценки, используемые автором, формируют замысел писателя, то идейное содержание, которое реализуется в тексте с помощью различных лексических и грамматических средств.

Важность категории модальности в тексте несомненна, как логико-композиционный компонент высказывания, она играет немаловажную роль в строении текста.

Поскольку модальная окрашенность характерна для класса частиц, то переоценить смысловую значимость частиц невозможно, поэтому можно утверждать, что именно частицы являются «операторами» значений, индикаторами изменений, которые происходят на лексическом, грамматическом, синтаксическом и стилистическом ярусах текста.

Специфика таких служебных слов, как частицы, заключается в создании дополнительных оттенков высказывания. Субъективно-модальная природа частиц объясняет случаи многозначности, сложных добавочных смыслов и оттенков значений этих служебных слов.

Являясь грамматически вспомогательным компонентом в структуре предложения, частицы отражают точку зрения говорящего, авторское видение на события, его оценки. Частицы обладают яркой субъективностью высказывания, выразительностью, намеренной актуализацией позиции говорящего.

Как и другие служебные знаки, частицы не являются структурно обязательными элементами предложения, но их структурная факультативность не мешает их функциональности.

Итак, собственно-лексическое, модальное, экспрессивно-эмоциональное и функционально-стилистическое значения, взаимодействуя, составляют лексическое содержание частицы.

В данной работе нами рассмотрены модальные частицы с субъективным значением в произведениях М.Е. Салтыкова-Щедрина.

Мы рассмотрим модальные частицы *пусть* и *пускай* со значением долженствования, приказа, разрешения, согласия; частицу *едва ли*, отрицательную частицу *ни* с градуально-оценочным значением и со значением усиления отрицания; частицу *даже*, частицу *ещё*, частицу *ведь*, частицу *как раз*, сравнительные частицы *будто*, *словно*, выражающие уподобление или сопоставление и догадку и неуверенное предположение; частицу *чуть ли не*, вопросительные частицы *разве* и *ли*, *неужели*, которые выражают сомнение, неуверенность, колебания по поводу чего-либо.

Следует обратить внимание на роль частиц в формировании смысла высказывания. Одна и та же частица может придавать высказыванию различные смыслы, выражать положительную и отрицательную оценку.

Частица *ещё* употребляется для придания выразительности высказыванию, выражения угрозы или предупреждения.

В предложениях с глаголами в форме повелительного наклонения частица *ещё* способна выражать несоответствие указанного лица или предмета: «А еще друг называется!» [3, с. 115].

Часто на преувеличение указывает частица *едва ли*, которая выражает сомнение, предположение, может допускать возможность других мнений, некоторое сомнение: «Едва ли это верное решение» [3, с. 201].

Использование модальных частиц указывает на отношение к действительности.

М.Е. Салтыков-Щедрин вносит «скрытые» смыслы в свои произведения, часто используя частицу *ни*, которая усиливает отрицание.

В предложении с отрицанием частица *ни* выражает значение категоричности отрицания, а также значение отрицания со значением усиления.

Имеет усилительный оттенок частица *даже*, в препозиции она выделяет прилагательное, к которому относится, обозначает результат действия как показатель самой высокой степени проявления признака: «*Даже хозяйские дети окно обсыпали*» [3, с. 69].

В некоторых высказываниях частица *даже* выделяет слово категории состояния, указывая на более широкие смысловые оттенки значения. Кроме того, частица *даже* отмечает факт несоответствия установкам, несоответствие с нормой, оценочного несоответствия.

М.Е. Салтыков-Щедрин умело использует вопросительные частицы *разве* и *ли*, которые вносят в высказывание особое эмоциональное наполнение, выражают настороженность: «*Одним глазом спит, а другим глядит, не лезет ли кто в подворотню. Разве это на совесть похоже?*» [3, с. 82].

В высказываниях с использованием частицы *разве* выражается сомнение и неуверенность, усиливаются значение удивления, недоверия.

Частица *ли* выражает колебания по поводу чего-либо, предполагающем несогласие в ответе.

Частица *неужели* также выражает опасение и разочарование, однако интонационная наполненность предложения часто зависит от семантики конструкции. Субъективный смысл высказывания в предложении с частицей *неужели* реализуется в реальности информации, но вопрос может нести сомнение или недопущение.

В текстах М. Е. Салтыкова-Щедрина используются сравнительные частицы *словно* и *будто*, которые предполагают догадку, сомнение, частицы выражают сопоставление: «*Живет он словно во сне, и умрет – словно во сне же*» [3, с. 61].

Частица *ведь* несёт на себе значение акцентуации. Занимая позицию в начале предложения, она может вводить аргумент, а затем вывод: «*Но ведь сейчас для вас нет никакой угрозы. Почему вы сидите как на вулкане?*» [3, с. 79].

Частица *ведь* часто используется для усиления экспрессивности высказывания, её внесение способствует стремлению говорящего разделить настроение или реакцию с собеседником.

В предложении с частицей как раз подчёркивается соответствие признака желанию, необходимости, цели и демонстрируется неизбежность происходящих событий. С помощью данной частицы появляется возможность отметить факт несоответствия содержания высказывания некоторым поведенческим установкам. Некоторые примеры демонстрируют факт оценочного несоответствия.

В предложении с частицей *чуть ли* отмечается, что имеется признак, который оценивается по результативности – нерезультативности, этот признак заключает в себе предупреждение, опасение.

Помимо указанной семантики, в предложениях подобного рода отмечается, что признак является необычным, неожиданным.

Предложения с частицей *почти* выражается неопределенность отношения, стремление к смягченности. Кроме того, частица *почти* вносит разные оттенки подчеркивания и акцентирующего выделения.

Таким образом, нами выявлено, что особенностью функционирования частиц является «приобретенная» им многозначность, осложняющая семантику модальных частиц добавочными смыслами и оттенками значений.

Литература:

1. Глухова, О. П. Модальность как категория текста (на материале произведений Ю. Полякова) : монография / О. П. Глухова. – Казань : РИЦ, 2012. – 156 с.
2. Колесникова, С. М. Русские частицы : семантика, грамматика, функции : монография / С. М. Колесникова. – Москва : ФЛИНТА, 2015. – 112 с.
3. Салтыков-Щедрин, М. Е. Сказки / М. Е. Салтыков-Щедрин. – Москва : Издательство «Детская литература», 2007. — 221 с.
4. Стародумова, Е. А. Русские частицы / Е. А. Стародумова. – Владивосток : Издательство ДГУ, 1997. – 68 с.

Об авторе:

Глухова Ольга Петровна, кандидат филологических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, Kate-fashion@yandex.ru

About the author:

Olga P. Glukhova, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

УДК 811.161.1

Калинин К.А., Хайруллина Д.Р.

Правописание корней с чередованием как материал исторического комментирования на уроках русского языка

В статье предложено описание возможностей исторического комментирования при изучении корней с чередованием на уроках русского языка. Обосновано значение использования данного метода в формировании осознанного отношения к усвоению орфографических правил. Дано историческое обоснование правописания корней с чередованием и предложены методические рекомендации по формированию обучающих упражнений на уроках русского языка.

Ключевые слова: орфография, корни с чередованием, историческое комментирование, методика преподавания русского языка.

Konstantin A. Kalinin, Dinara R. Khairullina

Spelling of Roots with Alternation as a Material for Historical Commentary in Russian Language Lessons

The article describes the possibilities of historical commentary in the study of roots with alternation in Russian language lessons. The importance of using this method in forming a conscious attitude to the assimilation of spelling rules is substantiated. The historical justification of the spelling of roots with alternation is given, and methodological recommendations for creating training exercises in Russian language lessons are proposed.

Keywords: spelling, roots with alternation, historical commentary, methods of teaching Russian.

Одним из наиболее важных аспектов изучения русского языка в школе является формирование орфографических навыков на основе осознанного отношения к языковому материалу. Дело в том, что освоение русской орфографии требует понимания исторических процессов, которые легли в основу правил правописания. Среди сложных тем школьного курса можно выделить корни с чередованием, правописание которых определяется не только фонетическими и грамматическими закономерностями, но и фактами исторического развития языка. Поэтому для осознанного освоения темы необходимо, на наш взгляд, привлечь метод исторического комментирования, который раскрывает причины отдельных фактов, явлений и закономерностей русского языка.

Под историческим комментарием на уроке русского языка мы понимаем «речевой жанр педагогического общения, представляющий заранее подготовленное, тематически ограниченное и сжатое высказывание (слово) учителя, раскрывающее причинно-следственные связи фактов и закономерностей русского языка с позиций его истории, имеющее практическую цель усвоения отдельного правила и реализующее иерархическую коммуникативную модель «педагог - обучающиеся» [6, с. 69]. Историческое комментирование способствует развитию языковой интуиции, позволяя школьникам анализировать языковые закономерности русского языка. Использование метода, по замечанию И. В. Ерофеевой, направлено «на развитие целого ряда компетенций, но прежде всего лингвистической компетенции школьников, их способности к пониманию языковых фактов, умению их анализировать, проводить параллели между существующими в языке единицами» [4, с. 506]. Историческому комментированию на уроках русского языка посвящён ряд серьёзных учебных пособий: [1; 2; 3; 5; 7]. Важность использования этого метода также обусловлена тем, что современные учебные пособия и программы часто недостаточно внимания уделяют историческим аспектам правописания, что приводит к формальному заучиванию правил без понимания их происхождения. Историческое комментирование на уроках русского языка обеспечивает практическую реализацию принципа научности в обучении. На необходимость исторического подхода в обучении русскому языку указывают и серьёзные теоретические исследования [8].

Принципы русской орфографии представляют собой систему закономерностей, обеспечивающих единообразие и стабильность письменной речи. Их осмысление и анализ важны для понимания механизмов орфографии, а также для повышения грамотности носителей языка. Исследователи отмечают, что устойчивость некоторых орфографических норм связана с их глубокими корнями в истории русского письма, а изменения, происшедшие в разные эпохи, не всегда воспринимались однозначно носителями языка. Закрепление определённых форм правописания было обусловлено не только фонетическими и морфологическими особенностями, но и культурно-историческими факторами.

Традиционные написания в русском языке представляют устоявшиеся нормы орфографии, закреплённые в результате исторического развития языка. Они отражают не только фонетические и морфологические закономерности, но и следы старых правописных норм, сохраняемых по причине их глубокой укоренённости в письменной культуре. Корни с чередованием гласных представляют достаточно значимый пласт русской лексики, формировавшийся под влиянием исторических, фонетических и морфологических процессов. Их написание

не случайно опирается на строгие языковые закономерности, закреплённые в орфографической системе. Современные орфографические нормы, регулирующие их употребление, уходят корнями в древнерусский и старославянский периоды, когда язык находился в процессе активного становления.

Исторические основы появления чередующихся корней в русском языке представляют результат сложного взаимодействия фонетических, морфологических и орфографических процессов. Комплексный анализ различных аспектов этого явления позволяет выявить его глубинные причины и проследить основные этапы развития, что делает изучение чередований важнейшей частью исторической лингвистики. Историко-этимологический обзор чередующихся корней в русском языке можно обобщить в таблице:

Корень (чередование)	Условия выбора в русском языке	Историко-этимологическая основа чередования	Примеры
-равн- /-ровн-	-равн- = одинаковый -ровн- = гладкий	Слово с начальным ра-старославянского происхождения, с начальным ро- – исконно русские. Со временем их написание разделилось по смыслу.	Уравнение (одинаковое) ровный (гладкий)
-гар-/-гор-	-гар- – ударный -гор- – безударный	Отражение древнейшего количественного чередования гласных.	Загар – гореть
-лаг-/-лож-	-лаг- перед «г» -лож- перед «ж»	Переход «г» в «ж», связанный с палатализацией.	Прилагать – приложить
-зар- / -зор-	-зар- без ударения, -зор- под ударением	Отражение аканья на письме.	Заря – зорька
-раст-/-рос-/-ращ-	-раст- перед «ст» -рос- перед «с» -ращ- перед «щ»	Слова с начальным ра-старославянского происхождения, с начальным ро- – исконно русские.	Растение – вырос – выращивать
-кас-/-кос-	-кас- перед «а», -кос- в других случаях	Отражение древнейшего количественного чередования гласных	Касаться – коснуться
-бер-/-бир- и др.	-бир- перед суффиксом «а», -бер- в других случаях	Отражение древнейших чередований гласных	Собирать – беру

Таким образом, чередования в корнях русского языка – не случайный феномен, а результат конкретных диахронических фонетических процессов. Понимание данных закономерностей позволяет объяснить современный выбор формы корня и проследить логику орфографии. При этом сохранение архаичных и диалектных форм в исключениях (например, изгарь, росток, зоревать) является свидетельством многослойности языковой истории. Знакомство с историко-этимологическими основами чередований способствует не только более уверенной грамотности, но и формирует у обучающихся представление о развитии русского языка как целостного исторического явления.

Прочное усвоение темы обеспечивает разнообразие упражнений: сначала обучающиеся учатся фиксировать и классифицировать факты синхронного чередования (поиск пар, группировка, заполнение пропусков), а затем соотносят их с диахроническими процессами. Такой чередующийся порядок заданий позволяет учащимся постепенно перейти от усвоения орфографического правила к осознанию глубинных источников языковых изменений.

Задания с историческим комментарием стимулируют формирование у школьников навыков работы с лингвистической информацией: они учатся делать гипотезы о природе чередований, соотносить русские формы с соответствиями в старославянском и других славянских языках, реконструировать этапы эволюции отдельных корней, что вносит элемент исследовательской деятельности в урок и способствует развитию критического мышления.

Творческие и игровые формы (рисунки, сказки, «лингвистический детектив») не только активизируют познавательную мотивацию, но и дают возможность каждому ребёнку проявить свою индивидуальность: кто-то точнее воспроизводит историко-фонетические схемы, а кто-то ярче выражает языковую тему через художественный образ. Интерактивность и элемент состязательности повышают вовлечённость и сохраняют интерес на протяжении всего урока.

Практические закрепляющие задания, такие как составление предложений, исправление ошибок и мини-проекты по «живым корням», позволяют перенести полученные знания в реальные коммуникативные и исследовательские ситуации. В результате обучающиеся не только овладеют орфографическими правилами, но и смогут приобрести представление о языке как о динамичном историческом явлении, что способствует формированию у них высокой языковой культуры и любознательности.

Систематическое применение исторического комментирования в комплексе заданий способствует формированию не только орфографической компетенции, но и познавательной мотивации, критического мышления и навыков научного изложения. Реализация предложенных методических рекомендаций позволит педагогу выстроить урок как последовательное путешествие от наблюдений за современными формами к реконструкции исторических этапов развития корней. Сочетание фронтальных упражнений, групповых проектов, игровых и творческих заданий обеспечит многоуровневое вовлечение учащихся, а систематическая рефлексия и объективное оценивание – устойчивый результат в виде сформированной орфографической грамотности и навыка научного объяснения языковых явлений.

Литература:

1. Булаховский, Л. А. Исторический комментарий к литературному русскому языку / Л. А. Булаховский. – Москва : Учпедгиз, 1954. – 468 с.
2. Гридина, Т. А. Исторический комментарий фактов русского языка / Т. А. Гридина, Н. И. Коновалова. – Екатеринбург : УрГПУ, 2020. – 153 с.
3. Грицкевич, Ю. Н. Морфологический строй современного русского языка. Историческое комментирование в школе / Ю. Н. Грицкевич. – Москва : Юрайт, 2024. – 97 с.
4. Ерофеева, И. В. Использование этимологического комментирования в преподавании русского языка в средней школе / И. В. Ерофеева // Динамика языковых и культурных процессов в современной России. – 2024. – № 8. – С. 506–510.
5. Иванов, В. В. Исторический комментарий к занятиям по русскому языку в средней школе / В. В. Иванов, З. А. Потиха. – Москва : Просвещение, 1985. – 160 с.
6. Калинин, К. А. Исторический комментарий на уроке русского языка как педагогический жанр / К. А. Калинин // Современные исследования социальных проблем. – 2025. – Том 17, № 1. – С. 59–75.
7. Калинин, К. А. Историческое комментирование русского языка / К. А. Калинин. – Казань : РИЦ «Школа», 2025. – 303 с.
8. Камчатнов, А. М. Введение в изучение русского исторического словообразования / А. М. Камчатнов. – Москва : Директ-Медиа, 2022. – 300 с.

Об авторах:

Калинин Константин Андреевич, кандидат филологических наук, и. о. заведующего кафедрой русской и татарской филологии, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, filologkka@mail.ru

Хайруллина Динара Ранифовна, магистрант, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, dindon0403@mail.ru

About the authors:

Konstantin A. Kalinin, Candidate of Philological Sciences, Acting Head of the Department of Russian and Tatar Philology, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

Dinara R. Khairullina, Master's Student, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

УДК 811-111

Налобина А.П.

Анализ концепта “Sustainable Fashion as Ethical Fashion”

Статья посвящена лингвистическому анализу концепта Sustainable Fashion as Ethical Fashion с опорой на методы семантического и дискурсивного анализа. На основе словарных дефиниций, энциклопедических источников и медиатекстов 2015–2025 гг. выделены ядро и периферия концепта, представленные лексемами, вербализующими этичность в моде. В центре – ethical fashion, а в ближней периферии – пять семантически близких терминов: honorable, honest, moral, conscientious, respectable fashion. Их употребление в контекстах медиа, маркетинга и правозащитной риторики демонстрирует многомерность понятия: от экологической ответственности до социальной справедливости и гендерной этики. Дальняя периферия включает responsible, noble, worthy fashion – лексические единицы с более широкой или метафорической семантикой, расширяющие концепт за счёт ценностных и идеологических ассоциаций. Исследование показывает, что устойчивая мода трансформируется в культурный код, объединяющий этику, потребительское сознание и социальную ответственность, формируя новое языковое поле моральных норм в индустрии моды.

Ключевые слова: устойчивая мода, этическая мода, концепт, дискурс моды, этические ценности, осознанное потребление, медийные тексты.

Anastasiya P. Nalobina

Analysis of the Concept “Sustainable Fashion as Ethical Fashion”

This article presents a linguistic analysis of the concept Sustainable Fashion as Ethical Fashion, grounded in semantic and discursive methodologies. Drawing on dictionary definitions, encyclopedic sources, and media texts from 2015 to 2025, the study identifies the core and periphery of the concept through lexemes verbalizing ethical dimensions in fashion. The central term is ethical fashion, while its near periphery comprises five semantically proximate expressions: honorable, honest, moral, conscientious, and respectable fashion. Their usage in media, marketing, and human rights discourse reveals the multidimensionality of the concept—spanning environmental sustainability, labor justice, gender rights, and social dignity. The far periphery includes responsible, noble, and worthy fashion, terms with broader or metaphorical connotations that expand the conceptual field through value-laden and ideological associations. The study demonstrates how sustainable fashion is evolving into a cultural code that integrates ethics, conscious consumption, and social responsibility, thereby constructing a new linguistic domain of moral norms within the fashion industry.

Keywords: sustainable fashion, ethical fashion, concept, fashion discourse, ethical values, conscious consumption, media texts.

Анализ концепта *Sustainable Fashion as Ethical Fashion* требует глубокого понимания как его ядра, так и ближней и дальней периферии. Для этого мы используем методы лингвистического анализа с опорой на словари, тезаурусы, а также контекст современных дискурсов о моде, этике и устойчивом развитии.

Материалом исследования послужили данные лексикографических и энциклопедических словарей, в результате сплошной выборки были отобраны лексемы, вербализирующие понятие ETHICAL FASHION. Кроме того, в нашей работе используются современные медийные тексты за 2015-2025 гг., выбор которых обусловлен тем, что на их основе представляется возможным проследить особенности использования репрезентантов рассматриваемого концепта.

Следует отметить, что при формулировании понятия, прежде всего, определяется его номинативное поле как «совокупности языковых средств, объективирующих концепт в определенный период развития общества» [Попова, Стернин, 2007, с. 47].

В самом центре находится сама лексема ETHICAL FASHION, которая определяется как:

garment design, production, and distribution that focuses on reducing harm to people and the planet [The Good Trade].

Далее возможно выделить ближнюю периферию понятия ETHICAL FASHION, к которым относим пять основных: *honorable fashion, honest fashion, moral fashion, conscientious fashion, respectable fashion*.

Таким образом, было выделено ядро и ближняя периферия понятия ETHICAL FASHION, к которым можно отнести пять основных лексических единиц: *honorable fashion* (почетная мода), *honest fashion* (честная манера/способ), *moral fashion* (моральная мода), *conscientious fashion* (сознательная мода), *respectable fashion* (респектабельная мода). Эти единицы обладают наибольшей семантической близостью к исходному слову ETHICAL FASHION и практически полностью совпадают с ним по значению в большинстве контекстов, что видно на следующих примерах:

1. *How can we find ways to say goodbye in an honorable fashion?* [Houston Style Magazine].

Здесь речь идет о ситуации утраты близкого человека в условиях пандемии, когда невозможно провести полноценную церемонию прощания. Термин *fashion* используется не в прямом значении «мода», а в метафорическом – как способ действия, поведения или выражения. Прилагательное *honorable* (почтенный, достойный) придает действию моральную окраску – уважение к человеку, справедливость, чувство долга. В данном случае *honorable fashion* – это этически корректный способ прощания, который соответствует человеческому достоинству и традициям. Термин употреблен вне модного дискурса, но сохраняет связь с этичностью поведения, что делает его частью более широкого культурного контекста концепта ETHICAL FASHION.

2. *We created Honest Fashion as a tool to inspire the sustainability transition, build a community based on knowledge, and, at the same time, do what we love and what we are best at* [The Sustainable Agency].

Это официальное описание инициативы под названием *Honest Fashion*. Слово *honest* буквально означает «честный», «искренний». В данном случае оно относится к прозрачности, честности производителя перед потребителем и обществом. *Honest Fashion* = Честная мода, то есть бренды, которые не скрывают информацию о процессе производства, материалах, условиях труда. Функция в тексте – выступает как название проекта/движения, которое направлено на просвещение, построение сообщества и продвижение устойчивых практик. Это прямое использование термина в рамках дискурса *sustainable fashion*, где он становится синонимом ETHICAL FASHION.

В заголовке на сайте *Desertridgems – Swing your Cooking* встречаем следующий заголовок:

3. *Moral Fashion Activists Proceed Combating For Garment Workers' Safety* [Desert Ridge MS].

Прилагательное *moral* связано с понятием морали, правильного поведения, соблюдения этических норм. В сочетании с словом *fashion* оно формирует идею моды, основанной на моральных принципах. *Moral Fashion* – это одежда, которая создается с учетом прав человека, безопасности рабочих, экологичности. В заголовке *Moral Fashion* используется для создания эмоционально заряженного заголовка, направленного на актуализацию социальной

ответственности в модной индустрии.

В международном fashion-журнале L'OFFICIAL встречается следующий заголовок:

4. **Conscientious fashion** possible [L'Officiel].

Этот заголовок работает как программа или призыв к действию, где *conscientious* указывает на этичность и ответственность, *fashion* – на индустрию моды, *possible* – на возможность изменений и перехода к более справедливой и экологичной системе. Заголовок построен по модели номинативного предложения (предложения без глагола), что типично для медиа и рекламных заголовков. Это экономичная, но выразительная форма. Отсутствие глагола усиливает эмфатический эффект, т.е. сообщение звучит как утверждение или декларация. Формально, это словосочетание, состоящее из двух частей *conscientious fashion* – определительно-главное словосочетание, где *conscientious* является определением к *fashion*, *possible* – краткое прилагательное, играющее роль сказуемого в минималистичном предложении. Такой стиль свойственен публицистике, особенно журналистским заголовкам, где важно донести идею кратко и ярко. Термин *conscientious fashion* относится к группе номинаций, входящих в ближнюю периферию концепта ETHICAL FASHION. Он акцентирует ответственное потребление, осознанный выбор покупателя, поддержку брендов с этичной политикой, ремонт и повторное использование вещей. Итак, заголовок *Conscientious fashion possible* отражает один из важнейших аспектов устойчивой моды – осознанность как потребителя, так и производителя.

5. *“They were dressed in a very **respectable fashion**,” said Bouchra Chetouani, a member of the Moroccan Association for Human Rights (AMDH) [The Guardian].*

Высказывание содержит защитную позицию. Говорящая подчеркивает, что обвинения в «непристойности» противоречат действительности. Две женщины в Марокко были привлечены к ответственности за «непристойность» из-за своей одежды. Правозащитница Бошра Шетуани отмечает, что их одежда была *respectable*, т.е. соответствовала общепринятым нормам приличия. В ряде стран с консервативной культурой понятие *respectable fashion* может иметь сильные идеологические и правовые коннотации. То, что формально считается «приличной одеждой» в одном контексте, может восприниматься как нарушающее моральные или религиозные нормы в другом. Это пример использования термина *respectable fashion* в политическом и правовом дискурсе, где акцент делается на справедливости, свободе самовыражения и гендерных правах. Термин *respectable fashion* входит в число лексических единиц, близких к ядру концепта ETHICAL FASHION, а значит – и SUSTAINABLE FASHION. Хотя в данном случае речь идет не об экологии или условиях труда, а о социальной стороне моды (моральном, этичном, справедливом поведении), использование этого термина показывает его широкую семантическую ёмкость. *Respectable fashion* – это одежда, соответствующая социальным и моральным нормам. Это перекликается с принципами ETHICAL FASHION, где важны уважение к человеку, соблюдение прав человека, справедливое отношение к потребителю и производителю.

К дальнейшей периферии концепта ETHICAL FASHION возможно отнести следующие лексические единицы: *responsible fashion* (ответственная мода), *noble fashion* (благородная мода), *worthy fashion* (достойная мода). Эти слова, хотя и связаны с понятием ETHICAL FASHION, обладают более широким или несколько отличающимся значением, что можно увидеть на следующих примерах:

1. Хештег #ResponsibleFashion на сайте компании BRANDi and Companies [BRANDi and Companies] акцентирует социальную и этическую ответственность производителя перед потребителем и работниками и используется как обобщенный маркер, объединяющий разные аспекты устойчивой моды. Такие высказывания формируют позитивный образ бренда и создают эмоциональный контакт с целевой аудиторией. Значение слова *responsible* – буквально: «ответственный», «несущий ответственность». В контексте fashion-индустрии слово приобретает более широкое значение: «этичный», «осознанный», «соблюдающий экологические и социальные стандарты», «устойчивый». Данный хештег выполняет рекламную, идентификационную и идеологическую функции, т.е. помогает бренду выразить свою позицию, привлечь внимание аудитории и войти в дискурс устойчивого развития.

2. **Welcome to Noble-Fashion!** [Noble Fashion]

Хотя сайт не содержит прямо заявленных ссылок на устойчивую или этичную моду, само название *Noble-Fashion* может быть интерпретировано как намёк на моральную составляющую моды – то есть как часть более широкого культурного дискурса вокруг ETHICAL FASHION. *Noble-Fashion* – это композитное слово (compound), образованное путём соединения: *noble* (прилагательное) + *fashion* (существительное). Использование дефиса (*Noble-Fashion*) указывает на то, что это новое слово, созданное для названия бренда.

Такая структура типична для брендов, стремящихся подчеркнуть уникальность и особенность своей продукции. *Noble Fashion* может означать этичную моду, основанную на высоких моральных принципах; высокую моду, т.е. стильная, качественная одежда и престижную моду, связанная с элитарностью и статусом. Таким образом, лексическая конструкция *Noble-Fashion* обладает полисемией и может использоваться как маркетинговый инструмент, создающий разные смысловые ассоциации в зависимости от контекста. Фраза **Welcome to Noble-Fashion!** является заголовком сайта и встречается сразу после визуального оформления (баннер с моделью), что усиливает её воздействие на восприятие бренда и выступает как интернет-приветствие, направленное на установление коммуникации с потребителем.

3. **Welcome to Worthy Fashion** [Worthy Fashion]

Это приветствие и приглашение посетить сайт модного бренда *Worthy Fashion*, которое формирует положительный образ компании как качественной, ответственной и уникальной. Слово *worthy* здесь играет важную роль. Оно подчеркивает ценность продукта и бренда, намекая на этичность, качество и осознанный подход к производству. Это пример нейминга (naming) в маркетинге, т.е. бренд использует языковую единицу, которая легко

запоминается и вызывает позитивные ассоциации. Фраза является заголовком сайта, расположенным сразу после логотипа и перед основным содержанием. Это делает её первым знакомством пользователя с брендом и влияет на формирование первого впечатления. Хотя сайт *Worthy Fashion* не содержит явных ссылок на экологичность или этичность производства, само слово *worthy* может быть интерпретировано как намёк на ответственность:

Worthy of trust – достойный доверия;

Worthy of attention – заслуживающий внимания;

Worthy of support – достойный поддержки.

Это позволяет рассматривать название *Worthy Fashion* как часть более широкого культурного дискурса вокруг устойчивой моды, особенно если компания развивается в направлении ETHICAL FASHION.

Таким образом, анализ концепта *Sustainable Fashion as Ethical Fashion* на основе представленных материалов демонстрирует его сложную семантическую структуру, включающую ядро, ближнюю и дальнюю периферию, что отражает многоаспектность явления устойчивой моды. Ближняя периферия концепта представлена лексическими единицами – *honorable fashion, honest fashion, moral fashion, conscientious fashion, respectable fashion*, которые семантически близки к ETHICAL FASHION и выполняют важные прагматические функции в медиа и маркетинговых текстах. Дальняя периферия, включающая такие термины, как *responsible fashion, noble fashion, worthy fashion*, расширяет концепт за счёт метафорических и ценностных интерпретаций, усиливая его идеологическую значимость. Языковое оформление концепта свидетельствует о тесной взаимосвязи устойчивой моды с социальной ответственностью, этичностью производства и осознанным потреблением, формируя новое культурное поле ценностей.

Литература:

1. Попова, З. Д. Семантико-когнитивный анализ языка : монография / З. Д. Попова, И. А. Стернин. – Воронеж : Истоки, 2007. – 250 с.
2. BRANDi and Companies. – URL: <https://desertridgms.com/moral-fashion-activists-proceed-combating-for-garment-workers-safety.html> (дата обращения: 06.09.2025).
3. Desert Ridge MS. – URL: <https://desertridgms.com/moral-fashion-activists-proceed-combating-for-garment-workers-safety.html> (дата обращения: 06.09.2025).
4. Houston Style Magazine. – URL: <https://stylemagazine.com/news/2020/apr/10/finding-ways-say-goodbye-honorable-fashion/> (дата обращения: 06.09.2025).
5. L'Officiel. – URL: [conscientious-fashion-possible](https://www.lofficiel.co.uk/fashion/conscientious-fashion-possible) (дата обращения: 06.09.2025).
6. Noble Fashion. – URL: <https://noble-fashion.com/> (дата обращения: 06.09.2025).
7. The Good Trade. – URL: <https://www.thegoodtrade.com/> (дата обращения: 06.09.2025).
8. The Guardian. – URL: <https://guardian.ng/news/two-moroccan-women-facing-indecency-charges-over-dresses/> (дата обращения: 06.09.2025).
9. The Sustainable Agency. – URL: <https://thesustainableagency.com/blog/an-interview-with-honest-fashion/> (дата обращения: 06.09.2025).
10. Worthy Fashion. – URL: <https://worthy.fashion/> (дата обращения: 06.09.2025).

Об авторе:

Налобина Анастасия Павловна, аспирант, ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», г. Иркутск, Россия, i-nasy@yandex.ru

About the author:

Anastasiya P. Nalobina, Postgraduate Student, Irkutsk State University, Irkutsk, Russia

УДК 81-23

Флянтикова Е.В.

Группы метафор лексем семантической группы «Крупяные и хлебобулочные изделия» (на основе данных Национального корпуса русского языка)

В представленном исследовании рассматривается выявление групп совпадающих метафорических значений лексем семантической группы «Крупяные и хлебобулочные изделия» на основе сформированной с использованием возможностей Национального корпуса русского языка достоверной эмпирической базы исследования. На основе метода словарных толкований и контекстного анализа репрезентативных корпусных данных выявлены совпадающие метафорические значения лексем данной группы: внешний вид; наименование объектов, явлений; характеристики человека; ценность объекта, явления. Данные группы метафорических

значений дифференцируются на более конкретные по обозначаемым признакам подгруппы и опредмечивают факты и процессы различных сфер жизни, создавая тождество между ними и опытом человека, связанным с приготовлением, свойствами, особенностями внешнего вида и физических особенностей блюда, и фактами и процессами различных сфер жизни.

Ключевые слова: номинации крупяных и хлебобулочных изделий, Национальный корпус русского языка, метафора, лингвокультура.

Elena V. Flyantikova

Groups of Metaphorical Lexemes in the Semantic Field of "Cereal and Bakery Products" (Based on the National Corpus of the Russian Language Data)

This study examines the identification of groups of overlapping metaphorical meanings of lexemes in the semantic field of "Cereal and bakery products", based on a reliable empirical database formed using the capabilities of the National Corpus of the Russian Language. Using the methods of dictionary definitions and contextual analysis of representative corpus data, overlapping metaphorical meanings of lexemes in this group have been identified: appearance; naming of objects and phenomena; characteristics of a person; value of an object or phenomenon. These groups of metaphorical meanings are further differentiated into more specific subgroups based on designated features and materialize facts and processes from various spheres of life, creating a connection between them and human experiences related to cooking, properties, characteristics of appearance, and physical attributes of dishes, as well as facts and processes from different areas of life.

Keywords: nominations of cereal and bakery products, National Corpus of the Russian Language, metaphor, linguoculture.

Актуальность исследования обусловлена несколькими факторами: 1) ростом исследований лингвокультурологического характера номинаций еды и напитков; 2) возрастающей значимостью метафор еды и напитков в формировании национальной картины мира; 3) необходимостью исследования совпадения метафорических значений лексем подгруппы «Крупяные и хлебобулочные изделия».

Метафора – одно из основополагающих понятий лингвокультурологического исследования. По мнению Е.Е. Юркова, метафора, метафора представляет собой «универсальный инструмент познания, интегрирования в языковом сознании мышления, языка и культуры» [7]. В.Н. Телия отмечает наличие у метафоры таких свойств, как образность, ориентация на фактор адресата [4], на которых основывается антропометричность метафоры, проявляющаяся в способности адресата «разгадать метафору не только интеллектуально, но также оценивая обозначаемое и образ, лежащий в ее основе, эмоционально воспринимая этот образ и соотнося его со шкалой эмотивно-положительных или отрицательных реакций, детерминированных национально-культурными и вербально-образными ассоциациями» [4]. Метафора, по мнению М.Л. Ковшовой, лежит в основе фразеологизма, который «становится тем своеобразным проводником культуры, благодаря которому осуществляется взаимопроникновение двух семиотических систем – культуры и языка» [1, с. 70]. Таким образом, в основе механизмов метафоризации лежат национальные способы познания и концептуализации мира.

Особое место среди лексем семантической группы «Еда и напитки» занимает подгруппа «Крупяные и хлебобулочные изделия». Крупяные и хлебобулочные изделия исторически занимали важное место в жизни народа, являясь неотъемлемой частью ритуалов, праздников, поверий, табу. Поэтому велика вероятность того, что опыт человека, связанный с данными событиями, а также с приготовлением, свойствами, особенностями внешнего вида и физических особенностей блюд, проецируется практически на все сферы жизни с помощью метафорических значений лексем, обозначающих крупяные и хлебобулочные изделия.

Таким образом, цель исследования – определить совпадающие группы метафор лексем, номинирующих крупяные и хлебобулочные изделия.

Материалом исследования: метафорические значения лексем, обозначающих крупяные и хлебобулочные изделия, зафиксированные в лексикографических источниках и полученные путем анализа 1124256 выверенных контекстов из основного корпуса Национального корпуса русского языка (далее – НКРЯ) [2].

Для анализа значений, зафиксированных в словарях, был использован агрегатор «Словари.ру» [3] (21 том интерактивных лингвистических словарей).

Формирование достоверной эмпирической базы исследования проводилось на базе основного корпуса НКРЯ, в котором путем лексико-грамматический поиск с использованием возможностей семантической разметки был сформирован первичный корпус контекстов (1194211 контекст, потенциально содержащий номинации еды и напитков). После устранения из сформированного корпуса контекстов, не содержащих словоформ целевой семантики [5], была сформирована достоверная эмпирическая база исследования (1124256 контекстов). Затем выявленные номинации еды и напитков были систематизированы по таксономическому принципу [6]. В качестве материала исследования используются лексемы одного из выделенных таксонов – «Крупяные и хлебобулочные

изделия», включающего 65 лексических единиц (*батон, баранка, бараночка, блин, блинник, блинок, блинец, блинчик, бублик, бубличек, булка, булочка, ватрушечка, ватрушка, калач, калачик, каравай, каша, кашка, коврижечка, коврижка, корж, коржик, кренделек, крендель, кулебяка, кулич, куличик, кутья, лепеха, лепешечка, лепешка, мамалыга, овсянка, овсяночка, оладушка, оладья, пирог, пирожок, пирожочек, плюшечка, плюшка, пончик, просвира, просфора, пряник, пряничек, пышечка, пышка, расстегай, расстегайчик, рогалик, саечка, сайка, ситник, ситничек, сухарик, сухарь, хала, хлеб, хлебец, хлебушек, чурек, шанежка, шаньга*). Для каждой из лексем данного таксона был с помощью методов словарных толкований и контекстного анализа бы определен перечень переносных значений (отмеченные в словарях и выявленные путем контекстуального анализа).

Абсолютное большинство выявленных переносных значений – это метафоры. При этом достаточно часто наблюдается совпадение метафорических значений разных лексем. Ниже перечислены выделенные группы совпадений метафорических значений. После каждой лексемы в скобках указано количество случаев использования в данном метафорическом значении. В случае, если данное значение зафиксировано в словаре, после лексемы дана ссылка на агрегатор Словари.ру.

1. Внешний вид:

- расплющенный, разбитый предмет / часть тела (блин (11), каша (59), лепешка (15), лепеха (3), оладья(2)):

Через пару минут шар развалился в бесформенную кашу красных пятен [Василий Аксенов. Новый сладостный стиль (2005)];

- предмет, имеющий круглую и плоскую форму (блин (56) [3], блинец (1), блинок (2), корж, лепешка (55) [3], лепешечка(18)):

В окна плещут Бойкие зарницы, И, мазнув Мукой по облакам, Сытым задом Медленно садится Лунный блин На острие штыка... [Михаил Анчаров. Этот синий апрель (1967)];

- что-то нечетко различимое (блин (8), каша (9), кашка (1), лепешка (5)):

Все их имена спутались в голове, лица слепились в одну громадную лепешку, и только одно сидело мучительно в памяти лицо, окаймлённое действительно огненной бородой, лицо Малюты Скуратова [М. А. Булгаков. Мастер и Маргарита, часть 2 (1929-1940)];

- пышный, мягкий, пухлый предмет (булка (6), булочка (2), ватрушечка (1), пирожок (2), плюшечка (6));

Подрезаем плюшечки, края которых должны имитировать коготки лап [Людмила Сабурова. Ватопись (2004) // «Народное творчество», 16.08.2004];

- поза (калач (17) [3], калачик (187) [3], крендель (46), лепешка (9)):

Свернувшись калачиком, я натянула одеяло на голову и вдруг сообразила: ладно, поспать я могу, но недолго [Дарья Донцова. Уха из золотой рыбки (2004)];

- искривленный предмет / объект (крендель (9), калач (17), рогалик (3), калачик (228), кренделек (1)):

На концах такого «рогалика» находятся аминокислота и так называемый антикодон [Петр Сергиев. Молекулярная фабрика из добелкового мира // «Наука и жизнь», 2009];

- согнутый, свернутый предмет (крендель (48) [3], калач (17), бублик (23), калачик (213), кренделек (15));

У других собак он или висит палкой, или раз навсегда свернут бубликом [Николай Дубов. Небо с овчинку (1966)];

- что-то толстое, бесформенное (пирог (11), плюшка (2)):

Меж двойных рам – ватные пироги с червяками цветной бахромы [Асар Эппель. Сидящие во тьме на венских стульях (1993)];

- выступающий предмет (булка (3), каравай (6)):

Они крупно выступали на голове, словно две булки [В. А. Мезенцев. Чудеса: Популярная энциклопедия. Том 1. Книга 2 (1991)];

2. Наименование объектов, явлений:

- фекалии животных (блин (8), лепешка (111), лепеха (19)):

И каждый двор был пуст, как выскребли: ни лепехи коровьей, ни пахучего овечьего катышка, ни следа бараньего копытца на снегу [Гузель Яхина. Дети мои (2018)];

- форма изделия (булка (35), батон (341) [3]):

На столе – две бутылки водки, одна – почти пустая, другая не распечатана, несколько бутылок пива, вобла, батон хлеба, маслины, охотничья колбаса, сулугуни, транзистор "Банта", в котором звучит ансамбль электроинструментов под управлением В. Мещерина [Григорий Горин. Чем открывается пиво? (1960-1985)];

- плоский леденец (лепешка (9), лепешечка (45)):

Он ведь перед самой империалистической умер, такой маленький был, а борода, как у Черномора, на две стороны, или как хвост у чернубурки, и все нас мятными лепешечками оделял, от кашля. – Директор снова наклонился над памятником. – Видите, что сделано? [Ю. О. Домбровский. Факультет ненужных вещей, часть 2 (1978)];

3. Характеристики человека:

- покладистый / приятный человек (пирог (3), пряник (9), шанежка (1)):

Брат у них и раньше не мягкая шанежка был: чуть что не по нему – и завзводил глазами, а все же до болезни такого не было – не терял рассудка [Федор Абрамов. Две зимы и три лета (1968)];

- опытный, хитрый человек (калач (109), крендель (25), кренделек (3)):

Тупицын, поразмыслив, обещал завтра же отрядить на Шестилавочную столько агентов, сколько нужно майору; время назначит разное, чтобы не встречались, а уж он, господин майор, пусть потрудится не отлучаться. "Тёртые калачи?" – спросил Озерецковский. "О-о, левой ногой не сморкаются", – улыбнулся Тупицын [Юрий Давыдов. Синие

тюльпаны (1988-1989)];

- полный, пышный человек (булочка (7), пончик (12), пышка (36) [3]):

Мы все под разной степени благовидности предложениями ходили в отдельную палату поглазеть на невысокую стильную пышку сильно за тридцать, третий раз выходящую замуж за очередное лицо не то кавказской, не то арабской национальности [Татьяна Соломатина. Акушер-ХА! Байки (2009)];

4. Ценность объекта, явления:

- источник материальных благ, средство наживы (каравай (7), коврижка (6), пирог, плюшка (3), пряник (262)):

Но это были, возможно, не граждане России, а какие-нибудь посторонние нам украинцы – многие теперь тянутся к нашему богатому караваю [Сергей Телегин. Царь-холод – 2 (2003) // «Советская Россия», 08.04.2003];

Вожделенные для госчиновников коврижки подразумевали если не их отработку, то хотя бы лояльность [Георгий Елин. Доверчивый ёрник (Виктор Астафьев) (2008)];

[Pervakov Vladimir (муж)] Куча плюшек в виде NFC и прочих средств связи 7 [Форум: BlackBerry Z10 (2013)];

Причем, масштабы этого пряника вызывали зависть даже у чиновников – или у менее удачливых или талантливых коллег [С. Г. Боровиков. Твори, выдумывай, не пробуй! // «Волга», 2012].

Таким образом, выявлено, что метафорические значения лексем семантической группы «Крупяные и хлебобулочные изделия», совпадают в концептуализации отдельных объектов и фактов действительности, что подтверждается словарными и корпусными данными о значениях каждой из лексем. Обращение к корпусным данным позволило установить метафорические значения, которые не были отмечены в словарях, что свидетельствует о возможности лексем данной семантической группы отображать смыслы, актуальные в картине мира носителей языка, переосмысливаться, реагировать на социокультурные изменения, что доказывает их важность и значимость для носителей языка, их лингвокультурной значимости.

Литература:

1. Ковшова, М. Л. Лингвокультурологический метод во фразеологии : коды культуры / М. Л. Ковшова. – 3-е изд. – Москва : ЛЕНАНД, 2016. – 453 с.
2. Национальный корпус русского языка : [сайт]. – URL: <https://ruscorpora.ru/>.
3. Словари.ру : [сайт]. – URL: <https://www.slovari.ru/start2.aspx?s=0&p=5638>.
4. Телия, В. Н. Метафоризация и ее роль в создании языковой картины мира / В. Н. Телия // Роль человеческого фактора в языке. Язык и картина мира : коллективная монография / ответственный редактор Б. А. Серебрянников. – Москва : Наука, 1988. – С. 173-204.
5. Флянтикова, Е. В. Возможности использования семантической разметки Национального корпуса русского языка при создании эмпирической базы научного исследования (на примере лексико-семантической группы «Еда и напитки» / Е. В. Флянтикова // Русский язык и литература. – 2023. – № 6. – С. 58-64.
6. Флянтикова, Е. В. Семантические классы номинаций еды и напитков (на материале основного модуля Национального корпуса русского языка) / Е. В. Флянтикова // Вестник Гродненского государственного университета имени Янки Купалы. Серия 3. Филология. Педагогика. Психология. – 2025. – Том 15, № 1. – С. 89-95.
7. Юрков, Е. В. Метафора в аспекте лингвокультурологии : монография / Е. В. Юрков. – Москва : Мир русского слова, 2012. – 256 с. – URL: <https://www.dissercat.com/content/metafora-v-aspekte-lingvokulturologii?ysclid=mfwde0442r629612122> (дата обращения: 02.09.2025).

Об авторе:

Флянтикова Елена Викторовна, старший преподаватель, Гродненский государственный медицинский университет, г. Гродно, Беларусь, Alena-flint@mail.ru

About the author:

Elena V. Flyantikova, Senior teacher, Grodno State Medical University, Grodno, Belarus

УДК 81

Хоммадова Г.С., Хыдыров С.А.

Исследование культурной коннотации слова во второй половине XX века

Описываются результаты аналитического обзора концепций по проблеме культурной коннотации, в том числе национально-культурной специфики слова, рассматриваются различные точки зрения о культурной информации как компонента модели культурного поведения человека, отмечается необходимость изучения в данном аспекте содержательной структуры слова.

Ключевые слова: лингвистика, язык, культура, коннотация, слово, компонент, структура, лексика, общность.

Gulnazik S. Hommadova, Saparmurad A. Hydyrov

Research of cultural connotation of a word in the second half of the 20th century

The paper describes the results of analytical review of concepts on the problem of cultural connotation, including national-cultural specificity of a word, considers various points of view on cultural information as a component of the model of human cultural behaviour, and notes the necessity of studying the meaningful structure of a word in this aspect.

Keywords: linguistics, language, culture, connotation, word, component, structure, lexicon, community.

Исследование самобытности лингвокультурной общности является одной из актуальных проблем современной лингвистической науки. Сходство и различие культур целесообразно рассматривать на уровне языка. В языке наиболее выпукло проявляется специфика национальной культуры. Как отмечал Н.С.Трубецкой: "Культура должна быть для каждого народа другая. В своей эмоциональной культуре каждый народ должен ярко выявить всю свою индивидуальность, притом так, чтобы все элементы этой культуры гармонировали друг с другом, будучи окрашены в один общий национальный фон" [12, 82].

Национальная специфика языка и культуры осознается только в состоянии контакта с неперенным соблюдением исходного условия – равенства. Равенства не в том, что все похожи и одинаковы, а в том, "что все равно ценны именно своей непохожестью и друг для друга, и как инструменты мирового оркестра Культуры – каждый незаменим в своей роли и качестве" [6, 7]. Ситуация контакта возможна в различных формах; общение представителей разных лингвокультурных общностей, перевод текстов, составление словарей, обучение народному языку и т.д. Для выявления дифференцирующих признаков той или иной общности необходим контакт как минимум двух культур. Специфическое при таком контакте наиболее ярко отображается посредством языка, ибо он "должен обладать способностью ... объяснить действительность" [10, 65]. Поэтому самым значимым среди компонентов культуры, несущих национально-специфическую окраску, является язык.

На значимость изучения контактов лингвокультурных общностей указывалось неоднократно, в частности по тюркско-русским контактам. "Сожительство русских с туранцами проходит красной нитью через всю русскую историю, – писал Н.С. Трубецкой. – Если сопряжение восточного славянства с туранством есть основной факт русской истории..., то совершенно ясно, что для правильного самопознания нам, русским, необходимо учитывать наличность в нас туранского элемента, необходимо изучать наших туранских братьев" [11, 60]. Исследуя психический облик туранцев, ученый отмечает, что он "явственнее всего выступает у тюрков, которые к тому же из всех туранцев играли в истории Евразии самую выдающуюся роль" [11, 62]. Следовательно, изучение самобытности культуры и языка сопредельных с Россией народов становится одной из важнейших проблем современного языкознания.

Национально-культурно специфику того или иного языка продуктивнее всего исследовать в слове, ибо "лексика (с фразеологией) – единственная область языковых явлений, где само содержание культуры (данного коллектива в данную эпоху) отражается более или менее непосредственно" [9, 298].

Необходимость специального отбора и изучения лексических единиц, в которых отображается своеобразие национальной культуры и которые невозможно понять, не владея определёнными знаниями культурно-исторического плана, остро ощущается во всех случаях межкультурной коммуникации. Поэтому целесообразно анализировать именно эти "лексические значения, направленные на объекты действительности" [10, 68].

Культурная маркированность слова тесно связана с более общим явлением – проблемой культурной коннотации. Концептуальные идеи по изучению данной проблемы представлены в работах видных исследователей второй половины XX века. В слове содержится обширнейшая информация о внеязыковой действительности. «Как название, как указание на предмет, слова является вещью культурно-исторической» [5, 21]. Придерживаясь такой точки зрения, некоторые исследователи считают, что не существует слов универсальных, вне связи с национальной культурой. Следуя логике таких рассуждений, они делают особый акцент на то, что языковой знак обращен к экстралингвистической действительности, следовательно, к соответствующей культуре. Высказываясь в этом духе Д.Н. Шмелев, пишет, что «раскрытие подлинной природы связей, существующих между отдельными значениями слов, и вообще всестороннее исследование лексики, невозможно без учёта данного положения» [14, 15].

По мнению О.С. Ахмановой, для полноценной коммуникации недостаточно хорошего владения данными языками, необходимо еще глубокое проникновение в различия сопоставляемых культур. По этому поводу она пишет, что «значение слова, употребляемое в данном туземном языке для обозначения таких совершенно различных предметов, как «яйцо», «покойник» и «хлеб» реально раскрывается только тому, кто приобретет внелингвистическое знакомство с этими предметами в данной культурной области и увидит, что яйцевидную форму придают не только хлебу, но и телам умерших при погребении» [1, 22].

Проблему культурной коннотации на уровне содержательной структуры слова основательно изучил один из основоположников современной денотативной грамматики Н.Г. Комлев. В рамках коннотации содержания слова он особо выделяет культурный компонент, высказывая ряд интересных идей о связи лексического значения с культурой народа, со специфической его социальной жизни. Несовпадения слов двух языков он видит в

различии: а) места в системе других слов того или другого языка; б) во внутренней, стихийно сложившейся системе коннотаторов слова. Это позволяет ученому сформулировать положение, равное по значимости закону: «Лексико-грамматическое содержание двух слов из двух разных языков никогда не совпадает ни в семасиологическом, ни в ономотологическом плане» [7, 46]. Слова-понятия, особенно логические понятия, по его мнению, иногда могут быть интернациональными, а слова-знаки национальными, ибо образы для них берутся из окружающей данный народ действительности, лексическое значение которых и их коннотации развиваются на основании укоренившихся в данном языковом коллективе традиции [8, 105-108].

Исследований по культурной коннотации как особого языкового явления очень мало. В них, как и при рассмотрении коннотации вообще, наблюдается варьирование употребления терминов для обозначения данного явления в языке – «культурное со-значение», «культурный компонент», «культурная коннотация», «национально-культурная семантика», «национально-культурная специфика слова» и т.п., что отражает расхождения во взглядах ученых.

В специальной теоретической литературе 80-90-х годов XX века для обозначения во всей совокупности явления связи языка с обслуживаемой национальной культурой на лексическом ярусе предпочтение отдается терминам «национальная культурная семантика», «культурная коннотация», «слова с национальной культурной спецификой», «лакуна».

Национально-культурная специфика слова рассматривается как информация, содержащая различные географические, исторические, этнографические сведения, указывающие на ассоциации, сопровождающие слова и словосочетания в данном языке, в зависимости от своеобразия культуры народа – носителя языка. Эта проблема интересует многих исследователей как составная часть более общего явления – связи языка и культуры.

С этой точки зрения, прослеживаются многочисленные параллели между языком и культурой. Выдвигаются предположения о том, что правильно анализировать язык можно только в том случае, если его рассматривать как компонент, процесс и модель культуры, и при учёте всех взаимодействий между ними.

Подробно не излагая здесь все известные различия в понимании данного явления, следует только заметить, что в интерпретации явления язык – культура намечается несколько основных подходов. В классической гипотезе Сепира – Уорфа компонент язык является ведущим. Представители этнолингвистического направления устанавливают определенную зависимость между двумя компонентами в большинстве работ лингвистов второй половины XX века связь языка и культуры предстаёт как диалектическое единство.

На лексику с эмоционально-культурной спецификой непосредственно было обращено внимание в связи с изучением культурной маркированности слова для целей лингвострановедения как дидактической дисциплины и перевода текстов с одного языка на другой. На наш взгляд, при переводе происходит столкновение двух культурных систем, и на коммуникативном уровне, и на уровне текста. Отличительной чертой в тематическом и стилистическом отношении является «взаимоперекрещивание» двух культур. В таком плане был высказан ряд концептуальных идей А.Д. Швейцером. По его мнению, нельзя считать адекватным перевод, в котором отсутствует информация, раскрывающая культуру, отраженную в тексте исходного языка, его специфические ассоциативные связи [13, 186-192].

Во многих работах по этой проблематике исследователи обращают внимание на передачу совокупности специфических языковых средств, на систему образов и ассоциаций характерных для данного народа. В таком контексте изучаются безэквивалентные слова, в том числе «слова – реалии», определяется их сущность и роль в исходном и переводящем языках, описываются способы их передачи: транскрипция и транслитерация, калькирование, аналогия, описательный перевод, гипонимический и гиперонимический перевод и т.п. Выявление культурной информации в подобных работах осуществляется только на лексическом ярусе где она проявляется наиболее явной форме.

Как было отмечено выше, важное значение имеет и вопрос о месте культурной информации в содержательной структуре слова, поскольку нет единого понимания о его принадлежности к данному аспекту слова. Культурная информация признается составной частью содержательной структуры слова многими исследователями. Один из авторов данной концепции Н.Г. Комлев предлагает для обозначения рассматриваемой характеристики аспектов слова термин «культурной компонент», наличие которого в слове не подлежит сомнению. Обосновывая свою точку зрения, Н.Г. Комлев пишет, что «признавая наличие какого-то «внутреннего» содержания слова – знака, то есть факта, что слово – знак выражает нечто, кроме самого себя, мои обязаны признать и наличие культурного компонента» [7, 48]. Он складывается в процессе коммуникации, «на протяжении всей истории слова и обозначаемого им денотата» [7, 49]. Незнание культурной информации приводит либо к ограниченному использованию иностранного слова, либо к перенесению на последнее культурных коннотаций соответствующего слова родного языка. Чтобы избежать этих опасностей ученый рекомендует всестороннее изучение жизни, культуры данного народа – носителя языка [7, 46-51].

Исходя из понимания того, что содержательная структура слова делится на составляющие части, Е.М. Верещагин и В.Г. Костомаров выделяют лексическое понятие и лексический фон. В последнем, по их мнению, заключены разнообразные сведения, относящиеся к области культуры. Лексический фон интерпретируется авторами как явление сложное и многоаспектное, в котором выделяются отдельные семантические доли. Ими разрабатываются способы актуализации лексического фона, совокупность которых или их определенная комбинация легла в основу методики исследования во многих работах по страноведческой ориентированной лингвистике. Ученые выявляют культурную информацию в слове и словосочетании в разных аспектах, а именно: «получение сведений – а) от носителей языка, б) из имеющихся филологических словарей, в) путем анализа суждения лиц, переместившихся из одной национально-культурной общности в другую, и, наконец, г) благодаря разворачиванию информации, в

скрытом виде заключенной в текстах» [3, 41]. Благодаря своим теоретическим разработкам этим авторам удалось обосновать создание и развитие новой области филологической науки – лингвострановедения. В рамках нового направления решаются многие актуальные проблемы методики преподавания языков. В данной методике учеными была аргументирована особая важность изучения национально-культурной семантики, способов ее классификации и передачи на другой язык [4, 41-62].

Впоследствии этими авторами на материале переводной литературы были исследованы системные связи языка с экстралингвистической действительностью в плане анализа причин, путей и характера изменений в словарном составе, культурной преемственности как способа устойчивого сохранения культурной информации. При этом последняя признается составной частью содержательной структуры слова.

Разработок по национально-культурной специфике слово как единицы различных словарей очень мало. Поэтому заслуживает внимания работы В.П. Беркова. Его в основном интересуют вопросы соотношения культурного компонента и переводящего эквивалента. Исследовав словарные дефиниции в аспекте отражения в них культурной специфики того или иного народа, он делает вывод, что адекватный перевод в двуязычном словаре должен охватывать определенную информацию о языковых соответствиях, под которыми подразумевает культурную маркированность отдельных компонентов. Кроме этого, автор считает, что в идеале двуязычный словарь должен стать этнографически-культурным источником о том или ином народе – носителе языка. Следует заметить также, что культурный компонент привлекает внимание автора в контексте выделения основных и второстепенных признаков понятия, которые важны для дефиниций слова в словаре [2, 402-423].

В связи с вышеизложенным представляется возможным высказать ряд соображений обобщающего характера. Трактовка культурной коннотации и ее составной части – национально-культурной специфики слова расходитя у разных авторов. Точки зрения относительно наличия культурной информации в слове разные. Одни авторы считают, что она не входит в содержательную структуру слова, другие признают ее неотъемлемой частью данной структуры. Согласно первой точки зрения, культурная информация есть компонент модели культурного поведения человека, как своеобразная реакция, оценка говорящего и слушающего, а также разные ассоциации, возникающие у них при каком-то высказывании в зависимости от их принадлежности к той или иной культуре. По мнению других ученых, культурная информация проявляется в разных компонентах слова и обусловлена спецификой быта, социальной жизнью народа – творца уникальной культуры и носителя национального языка. Дальнейшее изучение культурной коннотации на уровне слова способствовали созданию оригинальных концепций в области теории и практики перевода, лингвострановедения и лексикографии.

Литература:

1. Ахманова, О. С. О точных методах исследования языка. (О так называемой «математической лингвистике») / О. С. Ахманова. – Москва : МГУ, 1961. – 162 с.
2. Берков, В. П. Словарь и культура народа / В. П. Берков // Мастерство перевода. Сборник 10. – Москва : Советский писатель, 1975. – С. 402-423.
3. Верещагин, Е. М. Лингвострановедческая теория слова / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. – Москва : Русский язык, 1980. – 320 с.
4. Верещагин, Е. М. Язык и культура. Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного : методическое руководство / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. — 4-е изд., перераб. и доп. — Москва : Русский язык, 1990. — 246.
5. Виноградов, В. В. Русский язык (Грамматическое учение о слове) : учебное пособие для вузов / В. В. Виноградов. – 3-е изд., испр. – Москва : Высшая школа, 1986. – 640 с.
6. Гачев, Г. Д. Национальные образы мира / Г. Д. Гачев. – Москва : Прогресс, 1988. – 448 с.
7. Комлев, Н. Г. О культурном компоненте лексического значения / Н. Г. Комлев // Вестник МГУ. Серия 10. Филология. – 1966. – № 5. – С. 43-50.
8. Комлев, Н. Г. Компоненты содержательной структуры слова / Н. Г. Комлев. – 3-е издание. – Москва : КомКнига, 2006. – 191 с.
9. Поливанов, Е. Д. По поводу «звуковых» жестов японского языка / Е. Д. Поливанов // Поливанов, Е. Д. Статьи по общему языкознанию. – Москва : Наука, 1968. – С. 295-305.
10. Рождественский, Ю. В. Лекции по общему языкознанию и : учебное пособие для филологических специальностей университетов / Ю. В. Рождественский. – Москва : Высшая школа, 1990. – 381 с.
11. Трубецкой, Н. С. О туранском элементе в русской культуре / Н. С. Трубецкой // Вестник МГУ. Серия 9. Филология. – 1990. – № 6. – С. 60-77.
12. Трубецкой, Н. С. Об истинном и ложном национализме / Н. С. Трубецкой // Вестник МГУ. Серия 9. Филология. – 1991. – № 1. – С. 77-87.
13. Швейцер, А. Д. Теория перевода : статус, проблемы, аспекты / А. Д. Швейцер. – Москва : Наука, 1988. – 214 с.
14. Шмелев, Д. Н. Проблемы семантического анализа лексики (на материале русского языка) / Д. Н. Шмелев. – Москва : Наука, 1973. – 280 с.

Об авторах:

Хоммадова Гульнязик Сапармурадовна, преподаватель, Государственный медицинский университет Туркменистана имени Мырата Гаррыева, г. Ашхабад, Туркменистан, hommadowagulnazik@gmail.com

Хыдыров Сапармурад Атаевич, кандидат филологических наук, заведующий кафедрой теории и практики русского языка, Туркменский национальный институт мировых языков имени Довлетмаммета Азади, г. Ашхабад, Туркменистан, saparataevich@gmail.com

About the authors:

Gulnazik S. Hommadova, Lecturer, Myrat Garryev State Medical University of Turkmenistan, Ashgabat, Turkmenistan

Saparmurad A. Hydyrov, Candidate of Philological Sciences, Head of the Department of Theory and Practice of the Russian Language, Turkmen National Institute of World Languages named after Dovletmammed Azadi, Ashgabat, Turkmenistan

УДК 811.11

Шараева Г.З.

Сопоставительный анализ сложносочинённых предложений в английском и татарском языках

Статья посвящена анализу сложносочинённых предложений в системе английского и татарского синтаксиса. Пристальное внимание уделяется использованию сложносочинённых предложений с различными видами связей в английской и татарской художественной литературе XXI века.

Ключевые слова: сложносочинённые предложения, типы связей.

Gulnara Z. Sharaeva

Comparative Analysis of Compound Sentences in the English and Tatar Languages

The article is devoted to the analysis of compound sentences in the system of the English and Tatar syntax. Close attention is paid to the use of compound sentences with various types of connections in the English and Tatar fiction of the 21st century.

Keywords: compound sentences, types of connections.

Одним из наиболее популярных направлений в исследовании языков в настоящее время является сопоставительно-типологическое исследование разноструктурных, неродственных языков [4, с. 5]. В связи с этим в данной статье предпринята попытка дать сопоставительную характеристику синтаксическому ярусу английского и татарского языков, обобщить универсальные черты и выявить уникальные особенности языковых единиц данного уровня.

Согласно определению Левицкого Ю.А. сложносочинёнными предложениями в грамматике называют «синтаксические конструкции, которые состоят из нескольких частей, равнозначных по структуре простым предложениям, соединённых сочинительными союзами и равноправных в смысловом и грамматическом отношениях, то есть относительно автономных» [3, с. 207].

В английском и татарском языках между предложениями, входящими в состав сложносочинённого предложения, устанавливается такой вид семантических отношений как сочинительный. При сочинительном отношении предложения не подчиняются друг другу, а выступают равнозначными, однородными компонентами сложного предложения. Выражение такого отношения между предложениями специальными сочинительными средствами: интонацией перечисления или противопоставления, сочинительными союзами или такими же союзными словами называется сочинительной связью [1, с. 405].

Отличительной особенностью английского синтаксиса является отсутствие такого понятия как «простое предложение в составе сложного»; вместо этого в грамматике принято использовать такое понятие как clause (предложение), которое определяется как часть сложносочинённого или сложноподчинённого предложения, у которого есть своё собственное подлежащее и сказуемое.

В татарском языке наблюдаются случаи, когда связь между предложениями трудно отнести к какому-либо связи. Например, в сложном предложении: Кызларын укытмадылар, һәм ул надан калды первое предложение раскрывает причину ситуации, выраженной вторым предложением, то есть между ними налицо подчинительное отношение, но при этом наблюдается присутствие сочинительного союза һәм. Исходя только из факта наличия сочинительного союза, такую связь нельзя считать сочинительной. Тем более, кроме союза һәм между этими предложениями присутствует еле заметная интонация предупреждения и очень легко восстанавливается подчинительное союзное слово шунлыктан: Кызларын укытмадылар, һәм шунлыктан ул надан калды.

Таким образом, при определении разновидностей связи между предложениями в составе сложного необходимо учитывать как содержательную, так и формальную стороны.

Между частями сложносочинённых предложений всегда налицо сочинительная связь. В семантическом отношении части сложносочинённых предложений не зависят друг от друга, не подчиняются друг другу, то есть находятся в семантических отношениях равноправия и равнозначности, и данные отношения формально

выражаются специальными сочинительными средствами: сочинительными союзами, союзными словами или сочинительной интонацией (интонацией перечисления, противопоставления), то есть бессоюзно.

Для того, чтобы проводить классификацию сложносочинённых предложений в исследуемых языках, необходимо разобраться со средствами выражения сочинительных, то есть однородных отношений. В английском и татарском языках обнаруживаются примеры сочинительных отношений между предложениями, которые выражаются в основном интонационными средствами, без употребления союзов или союзных слов, например,

The month was July, the morning fine, the glass-door stood ajar, through it played a fresh breeze ... (D. Mitchell)

Әйе, яз килә, кояш ашыктыра, көннәр һаман санаулыга кала бара ... (З. Хаким)

Не следует полагать, что бессоюзные сложносочинённые предложения образовались в результате опущения союзов или союзных слов. Исследования показывают, что сложносочинённые предложения, части которых связаны при помощи интонации перечисления или противопоставления, безусловно, являются самыми древними формами сложных предложений [1, с. 501].

Сложносочинённые предложения бессоюзного типа выражают одновременные и неодновременные процессы или явления. Сложносочинённые предложения, выражающие одновременные явления, применяются в языке для описания определённого времени, места или обстановки, а также для описания каких-нибудь сторон какого-либо объекта или лица, например, описание обстановки представлено в следующих предложениях:

The rain fell softly, the house was quiet. (I. McEwan)

Кәримәнәң фатирында таңга кадәр тәрәзәләрдә балкып ут янды, таңга кадәр гармун, радиола тавышлары ишетелеп торды. (А. Халим)

Сложносочинённые предложения, выражающие одновременные явления, разделяются на два типа. К первой разновидности относятся предложения, части которых выражают явление непоследовательное, то есть для описания определённого времени непоследовательно перечисляются те явления и процессы, которые происходили в течение этого времени неодновременно:

It was high summer, the hay harvest was almost over. (G.M. Burnet)

Кичтән башланган яңгыр туктамады, каты жил исте, дөнъяны яктыртып яшен яшьнәдеб тау-таш жимерелгәндәй гөрләп күк күкрәп үттә. (М.Маликова)

Ко второй разновидности исследуемых типов сложносочинённого предложения относятся предложения, части которых последовательно выражают явления, происходящие в определённое время или в определённом пространстве, то есть последующее явление не вытекает как результат предыдущего, а в нём выражается просто последовательно происходящее явление:

He uttered no other words of greeting; there was too strong a rush of mutual consciousness. (I. McEwan)

Рәисәнәң күзләре зур булып ачылдылар, куландагы сирень яфрактары жиргә төштә. (В. Имамов)

Если же сложносочинённые предложения выражают последовательные явления, одно из которых вытекает как результат из другого, то подобные предложения в татарском синтаксисе находятся на стыке между сложносочинёнными и сложноподчинёнными предложениями:

Бу муллага яхшы тәсир иттеб аның йөзе тагы ачылды, мөгәмәләсендәге әвәлге суыклык вә катылык, белмим, тагы каядыр китте. (Ф. Садриев)

Проанализировав в исследуемых языках сложносочинённые предложения, предикативные части которых связываются между собой союзами или союзными словами, можно прийти к выводу, что наиболее часто встречаются примеры предложений, в которых представлена соединительная связь. В английском языке части предложения связываются союзами *and, nor, neither ... nor, not only ... but (also)* [2, с. 332], в татарском языке чаще всего встречается союз *һәм*, а также союзы *да/дә, та/тә, ни/ни*. При соединительной связи предложения обычно выражают явления, которые протекают параллельно или последовательно, например,

It was a nice little place and Mr and Mrs Quincey were rather proud of it. (I. McEwan)

Шуңа кушылган сыман жил ухылдап куя, һәм яңгыр үзенең тамчыларын ачу белән тәрәзәгә китереп бәрә. (Р. Мухамадиев)

Союзы *neither ... nor* и *ни/ни* соединяют отрицательные предложения:

Mr Quincey did not lift his eyes from his breakfast-place for about two minutes, nor did he speak. (I. McEwan)

Бөек Жиңүнәң илле еллыгы да үтеп китте, әмма Идел беу районы хәрби комиссариаты аңа эле булса ни "Ленинградны саклаган өчен", ни маршал Җуков медален такмый! (А. Хәлим)

Следующий вид связи частей сложносочинённых предложений – разделительный – представлен в английском языке союзами *or, else, or else, either ... or*, союзным словом *otherwise*, в татарском языке разделительными союзами *яки, я, яисә*. В обоих исследуемых языках они употребляются только вместе с интонацией перечисления и соединяют такие предложения, реальность значения которых неизвестна говорящему. Говорящий знает лишь то, что значение только одного из предложений является реальным, а которого – не знает:

... either our union must be concentrated and sealed by marriage or it cannot exist. (Ch. Brontë)

Я капка башы алып ташлана, я икенче урыннан юл салалар (Г. Ибраһимов)

Противительная связь в английском языке представлена союзами *but, while, whereas* и союзными словами *nevertheless, still, yet*, в татарском языке – союзами *ләкин, әмма*, союзным словом *хәлбүки*. При данном виде связи сложносочинённые предложения употребляются вместе с интонацией противопоставления. Сопоставляться или противопоставляться могут различные объекты, лица, времена и процессы:

The room was dark, but the street was lighter because of its lamps. (Dickens)

Рәсем ертылып уачкака ыргытылды, әмма яшътән сөйгән егетен алай тиз генә йөрәгеннән чыгарып ата алмады. (Г. Бәширов)

В английском языке причинно-следственная связь представлена союзом *for* и союзными словами *therefore*, *accordingly*, *consequently*, *hence* [2, с. 333]:

After all, the two of them belonged to the same trade, so talk was easy and happy between them. (Priestley)

В татарском синтаксисе такие виды предложения, в которых наблюдается причинно-следственная связь, относятся к сложноподчинённым предложениям. В установлении смысловых отношений между предложениями решающую роль играют средства подчинительной связи, а соединительные союзы являются второстепенными, побочными, например,

Сугыш башланьп китте, һәм шул сәбәпле ул корган планнарын ахырына кадәр тормышка ашыра алмады. (А. Хәлим) Несмотря на наличие соединительного союза *һәм* данное предложение относится к разряду сложноподчинённых предложений. Следовательно, в отличие от английского, в татарском языке причинно-следственная связь присуща только подчинительной связи.

Изучив более 160 примеров сложносочинённых предложений в художественных произведениях английских и татарских писателей XXI века, можно сделать вывод, что в большинстве случаев в английском языке для связи частей сложного предложения используются союзы или союзные слова. В татарском же языке сочинительные отношения между предложениями выражаются в основном интонационными средствами, кроме того, необходимо учесть, что многие сочинительные союзы являются заимствованиями.

Следует отметить, что в татарском языке, так же как и в английском, присутствуют такие виды связи, как соединительная, разделительная и противительная. Однако причинно-следственная связь в татарском синтаксисе представлена лишь в сложноподчинённых предложениях.

Литература:

1. Закиев, М. З. Татарская грамматика в 3 т. Том 3. Синтаксис / М. З. Закиев. — Казань : Татарское книжное издательство, 1992. – 576 с.
2. Каушанская, В. Л. Грамматика английского языка : пособие для студентов педагогических институтов / В. Л. Каушанская, Р. Л. Ковнер, О. Н. Кожевникова [и др.]. – 6-е изд. – Москва : Айрис-пресс, 2012. – 384 с.
3. Левицкий, Ю. А. Основы теории синтаксиса / Ю. А. Левицкий. — Москва : Директ-Медиа, 2013. – 407 с.
4. Сопоставительной изучение языков : когнитивно-дискурсивное исследование / под редакцией А. Г. Садыковой. – Казань : Казанский университет, 2011. – 529 с.

Об авторе:

Шараева Гульнара Замировна, кандидат филологических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, garnetflower@yandex.ru

About the author:

Gulnara Z. Sharaeva, Candidate of Philological Sciences, Assistant Professor, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ЛИТЕРАТУРЫ

УДК 81'42

Абраменко Е.В.

Постмодернистская литература через призму метатекстуальности: основные черты

Постмодернистская литература характеризуется радикальным переосмыслением традиционных нарративных и онтологических категорий, где ключевую роль играет метатекстуальность – сознательное обращение текста к самому себе, процессам своего создания и культурным кодам. На примере произведений Джона Фаулза и Дона Делилло в статье проанализированы две принципиально различные формы метатекстуальности: у Фаулза – многослойная, игривая «китайская шкатулка» с гипертекстовыми вставками, интертекстуальными аллюзиями и иными элементами, требующими активной расшифровки читателем; у Делилло – аскетичная, медитативная форма, основанная на стилистическом минимализме, паузах и рефлексии над актом восприятия. В романе «Волхв» метатекстуальность функционирует как лабиринт внешних знаков, тогда как в романе «Точка Омега» она превращается во внутреннее состояние, порожаемое пустотой и замедлением времени. Оба автора демонстрируют, что постмодернистский текст не отражает реальность, а создает её через взаимодействие с читателем, делая его соавтором. Метатекстуальность здесь выступает не как литературный приём, а как онтологическая установка, определяющая саму природу художественного мира.

Ключевые слова: постмодернизм, метатекстуальность, Джон Фаулз, Дон Делилло, восприятие времени, когнитивная модель читателя.

Ekaterina V. Abramenko

Postmodern Literature through the Framework of Metatextuality: Core Characteristics

Postmodern literature is characterized by a radical rethinking of traditional narrative and ontological categories, with metatextuality playing a central role as the self-reflexive engagement of the text with its own production processes and cultural codes. Through an analysis of works by John Fowles and Don DeLillo, this article examines two fundamentally distinct forms of metatextuality: in Fowles, a playful, multi-layered “Chinese box” structure comprising hypertextual insertions, intertextual allusions, and theatrical elements that demand active decoding by the reader; in DeLillo, an ascetic, meditative form grounded in stylistic minimalism, silence, and reflection on the act of perception itself. In *The Magus*, metatextuality functions as a labyrinth of external signs, whereas in *Point Omega*, it becomes an internal state generated by emptiness and temporal slowing. Both authors demonstrate that the postmodern text does not mirror reality but constructs it through interaction with the reader, transforming them into a co-author. Metatextuality here is not merely a literary device but an ontological stance defining the very nature of their literary worlds.

Keywords: postmodernism, metatextuality, John Fowles, Don DeLillo, perception of time, cognitive model of the reader.

Постмодернистская литература характеризуется радикальным пересмотрением традиционных представлений о нарративе, авторстве и реальности, где ключевую роль играет метатекстуальность – сознательное и структурно интегрированное обращение текста к самому себе, к процессам своего создания, а также к другим текстам и культурным кодам. Анализ произведений Джона Фаулза и Дона Делилло позволяет выявить глубокие, хотя и принципиально отличающиеся, способы реализации этого феномена, формирующие уникальные поэтики постмодернизма. Уже в работах А.А. Акатовой (2019) было обосновано, что метатекст Дж. Фаулза строится по принципу «китайской шкатулки», представляя собой сложную, многослойную структуру, где автопрецеденты, интертекстуальные аллюзии и мотивы замкнутого пространства не просто сосуществуют, но активно взаимодействуют, создавая единый, многомерный метатекст, который читатель должен «разгадывать» на разных уровнях [1]. В романе «Волхв» (*The Magus*) этот принцип проявляется в гипертекстовом переплетении сюжетных линий: прямое повествование о Николасе на острове Фракос накладывается на новеллы Мориса Кончиса, эпитафии из Маркиза де Сада, цитаты Томаса Элиота и Эзры Паунда, а также на «тексты в тексте» – письма, газетные вырезки и театральные постановки, которые одновременно являются и частью сюжета, и его комментарием [1, с. 100–101]. Каждый такой элемент функционирует как «mise-en-abyme» – геральдический элемент, отражающий целое в части, – например, сам Морис Кончис, волхв и мастер иллюзий, является метафорическим отражением самого автора Дж. Фаулза, а его притчи – отражением философских дилемм всего романа [1, с. 101]. Это создает эффект бесконечной рефлексии, где граница между автором, повествователем, персонажем и читателем растворяется, и читатель вынужден стать соавтором, постоянно переосмысливая смысл происходящего.

В отличие от Дж. Фаулза, чья метатекстуальность носит игривый, почти игровой характер, часто опираясь на литературные прецеденты (У. Шекспир, Ч. Диккенс) и стилистические пастиши, Д. Делилло в своем романе

«Точка Омега» (Point Omega, 2010) предлагает более аскетичную, медитативную форму метатекстуальности, направленную не на развлечение, а на философское осмысление восприятия времени и реальности. В этом произведении метатекст не выражен через явные цитаты или внутренние рассказы, а конструируется через стилистическую и композиционную экономию. Роман состоит из коротких, лаконичных глав, резких диалогов и длительных описаний статичных сцен, в частности, сцены просмотра видеоинсталляции Дугласа Гордона «24 Hour Psycho» в Музее современного искусства [4, с. 45]. Эта инсталляция – замедленная версия фильма А. Хичкока «Психо», которая растягивает 109 минут оригинала до 24 часов, становится центральным метатекстовым объектом. Она не просто упоминается – она функционирует как метафора самого романа: так же как инсталляция заставляет зрителя видеть детали, невидимые в обычном потоке времени (дрожание глаз, микродвижения), так и текст Д. Делилло заставляет читателя «замедлиться» и наблюдать за тем, что обычно ускользает – за пустотой, за молчанием, за несказанной болью. Как пишет Д. Делилло: «The less there was to see, the harder he looked, the more he saw. This was the point. To see what's here, finally to look and to know you're looking, to feel time passing, to be alive to what is happening in the smallest register of motion» [5, с. 32]. Здесь метатекстуальность проявляется не в ссылках на другие тексты, а в рефлексии над самим актом восприятия: читатель, подобно герою, наблюдает за наблюдением, и таким образом становится участником метатекстового диалога, созданного автором. Этот подход кардинально отличается от «китайской шкатулки» Дж. Фаулза: если у Дж. Фаулза метатекст – это лабиринт, полный внешних знаков и кодов, требующих расшифровки, то у Д. Делилло метатекст – это внутреннее состояние, порожденное минимализмом формы, которое заставляет читателя обратиться к своим собственным внутренним опытам и когнитивным процессам. Примером этого служит ироничный диалог между Ричардом Элстером и молодым режиссером Джимом Финли: «The whole point of nothing happening. The point of waiting just to be waiting» [5, с. 5]. Эта фраза, повторяющаяся как лейтмотив, не только отсылает к абсурдистской традиции С. Беккета («В ожидании Годо»), но и трансформирует её: вместо экзистенциального ожидания бессмысленного события, здесь «ничего не происходит» становится единственной возможной формой бытия, и именно в этом «ничём» и заключается смысл – метатекстуальная рефлексия над самой идеей сюжета, драматургии и действия в постмодернистском мире. Д. Делилло демонстрирует, что метатекст может быть не столько «текстом о тексте», сколько «текстом о восприятии», где автор не манипулирует читателем через интертекстуальные игры, а создает условия для его внутреннего переосмысления. Прагматическая специфика метатекста в обоих случаях направлена на моделирование когнитивной деятельности адресата, однако различаются средства: Дж. Фаулз использует эксплицитные дискурсивные маркеры: курсив, вводные конструкции, глаголы мысли, риторические вопросы, чтобы прямо вовлечь читателя в диалог, как это делает А. Битов в «Пушкинском доме» [3], тогда как Д. Делилло применяет имплицитные механизмы: паузы, повторы, синтаксическую простоту, нейтральный тон, чтобы вызвать метатекстуальное осознание без прямого указания [4].

Таким образом, можно утверждать, что Дж. Фаулз представляет постмодернистскую метатекстуальность как культурную головоломку, где смысл рождается в пересечении множества известных кодов, а Д. Делилло – как эстетическое упражнение на внимательность, где смысл возникает в пустоте, в замедлении и в осознании самого процесса восприятия. Оба автора, несмотря на разные пути, подчеркивают центральную постмодернистскую истину: реальность художественного текста – это не отражение внешнего мира, а результат сложного, всегда частичного и субъективного взаимодействия между текстом, его создателем и читателем. Метатекстуальность у Дж. Фаулза и Д. Делилло – это не просто приём, а онтологическая установка, определяющая саму природу их литературного мира.

Литература:

- Акатова, А. А. «Китайская шкатулка» Дж. Фаулза как принцип организации постмодернистского метатекста / А. А. Акатова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2019. – Том 12, № 11. – С. 99–103.
- Беккет, С. В ожидании Годо : пьесы : перевод с французского / С. Беккет. – Москва : Текст, 2019. – 288 с.
- Битов, А. Г. Пушкинский дом : роман / А. Г. Битов. – Москва : АСТ, 2025. – 576 с.
- Кудрявцева, М. И. Прагматика метатекстовых элементов в постмодернистском художественном дискурсе / М. И. Кудрявцева // Мир науки. Социология, филология, культурология. – 2022. – Том 13, № 3. – С. 1–7.
- DeLillo, D. Point Omega. – New York : Scribner, 2010. – 128 p.

Об авторе:

Абраменко Екатерина Валерьевна, кандидат филологических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Ростовский государственный экономический университет (РИНХ)», г. Ростов-на-Дону, Россия, Kyrare@yandex.ru

About the author:

Ekaterina V. Abramenko, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Rostov State University of Economics (RSUE), Rostov-on-Don, Russia

УДК 82.091

Галиуллин Р.Р., Салихов Р.Т., Гали Б.Т.

Татар хатын-кыз поэзиясенен үзенчәлекләре (Клара Булатова ижаты мисалында)

Клара Булатова (1936–2009) – XX гасырның икенче яртысының иң танылган татар шагыйрәләреннән берсе. Аның ижаты классик татар әдәбиятының традицияләре һәм бүгенге көн эстетикасы арасында бәйләнеш чылбыры булып торды. К. Булатова Г. Биктимирова, З. Акчурина, Х. Гисматуллина, З. Борнашева, С. Гиффат, М. Музаффария кебек XX гасыр башы күренекле шагыйрә-мәгърифәтчеләр күтәргән проблемалар өснәдә эшен дәвам итте. Аларның ижатлары аша ул әдәби осталык нигезләренә ия булды. 1917 ел революциясеннән соң татар хатын-кыз лирикасында З. Баширова, З. Байчурина кебек шагыйрьләр пәйда булды. Аларның шигърьләрендә К. Булатова, үз уй-фикерләрен укучыга төгәлрәк ирештерергә мөмкинлек бирүче, шигъри формалар һәм кыска аңлатмалар тапты.

Ачык сүзләр: татар әдәбияты, шигърият, хатын-кыз лирикасы, мәхәббәт лирикасы, К. Булатова.

Галиуллин Р.Р., Салихов Р.Т., Гали Б.Т.

Особенности татарской женской поэзии (на примере творчества Клары Булатовой)

Клара Булатова (1936–2009) – одна из самых значительных и узнаваемых татарских поэтесс второй половины XX века. Её творчество стало связующим звеном между классическими традициями татарской литературы и современной эстетикой. К. Булатова продолжала работать над проблемами, поднятыми поэтессами-просветителями начала XX века, такими как Г. Биктимирова, З. Акчурина, Х. Гисматуллина, З. Бурнашева, С. Гиффат, М. Музаффария. В их творчестве она овладела основами литературного мастерства. После революции 1917 года в татарской женской поэзии появились такие поэты, как З. Баширова и З. Байчурина. В их стихах К. Булатова нашла поэтические формы и лаконичные выражения, позволяющие точнее донести свои мысли до читателя.

Ключевые слова: татарская литература, поэзия, женская поэзия, любовная лирика, К. Булатова.

Radik. R. Galiullin, Renat T. Salikhov, Bulat T. Gali

Features of Tatar Women's Poetry (on the Works by Klara Bulatova)

Klara Bulatova (1936 – 2009) was one of the most significant and recognizable Tatar poetesses of the second half of the 20th century. Her work became a bridge between the classical traditions of Tatar literature and modern aesthetics. K. Bulatova continued to work on resolving the issues raised by the poetesses-educators and enlighteners of the early 20th century, such as G. Biktimirova, Z. Akchurina, Kh. Gismatullina, Z. Burnasheva, S. Giffat, and M. Muzaffariya. Through their work, she mastered the fundamentals of literary craft. After the 1917 revolution, poets like Z. Bashirova and Z. Baichurina emerged in Tatar women's poetry. In their verses, K. Bulatova found poetic forms and concise expressions to convey her thoughts to readers with greater precision.

Keywords: tatar literature, poetry, women's poetry, love lyric, K. Bulatova.

К. Булатова 1936 елда Сарман районы Татар Кармалы авылында укытучылар гаиләсендә туды. К. Булатованың әнисе татар теле һәм әдәбияты укытучысы, әтисе математика укытучысы иде. Икесе дә шигърияткә гашыйк кешеләр, үзләре дә шигърь язган. Нигездә поэзиягә, әдәбиятка, укытучы эшенә мәхәббәт кызга бала чагыннан ук салынды.

Булатовлар гаиләсе еш кына авылдан авылга күчеп йөрдә, нәтижәдә кызга Сарман районының төрле мәктәпләрендә укырга туры килде. Мәктәп елларында аның ижади сәләте уяна башлады. 1960 еллар әдәбиятында жәмгыять һәм кеше тормышын бербөтен итеп карау тенденциясе көчле иде. К. Булатова ижатында да бу үзенчәлек чагылыш тапты.

Тиздән К. Булатова Казан дәүләт университетына укырга кереп, студент тормышында кайный башлады, студентларның әдәби түгәрәкләрен оештырды.

Үзенә шигърьләрендә һәм поэмаларында К. Булатова кешенең эчке дөньясы, хис-кичерешләре, өметләре һәм омтылышлары турында баян итте. Аның ижатын Х. Туфан, Г. Афзал, А. Халим, Р. Рахмани, Г. Кашапов һ.б. [3, б. 3] танылган татар шагыйрьләре һәм тәнкыйтчеләре тарафыннан уңай бәяләнде.

К. Булатованың поэзиясе төрле елларда ижат иткән шагыйрәләр һәм шагыйрьләр ижатының дәвамы итеп карарга мөмкин. К. Булатова XIX һәм XX гасырлар поэзиясе традицияләренә таянды, гүзәллекне тоеп, тарихи агышны үзенчә аңлады. Үзенә публицистик мәкаләләрендә туган халкын, аның телен, динен, эхлак кыйммәтләрен

саклап калу өчен көрәште. Бу темалар бүгенге көндә дә үз актуальлеген югалтмады.

Укытучы эшчәнлеге К. Булатова тормышының төп урынын алып торды. Аңа еш кына берүк вакытта төрле авыл мәктәпләрендә укытырга туры килде.

К. Булатова тематикасы күпкырлы. Бөек Ватан сугышы темасы да киң чагылыш тапты. Лирик әсәрләр сугыш чорындагы кичерешләргә тапшыра белү, аның укытучылык эшчәнлегенә дә йогынты ясады. Укытучы-шагыйрә укучылар өчен зур табыш булды [3, б. 4].

Шулай итеп, мәктәптә эшәү К.Булатова ижатына якты эз салды. Шундый йогынты астында аның лирик героине кешеләрдә тырышлыкны, кешеләргә файдалы булуны, үзенә һәм җәмгыятькә тугры булуның кадерен белде. Укытучы-шагыйрә берничә дистә ел яшә буын тәрбияләде. Бу процесста үз шигырьләрен киң кулланды, балаларның психологиясен, яшә үзенчәлекләрен яхшы белде, методик кулланмалар язды.

Лирик герой бала булган шигырьләрдә автор үзе дә бала кебек уйларга тырышты, балаларны гадәти дөньяга әйберләр, әйләнә тирә дөнья белән таныштырды.

К.Булатова еш кына халык авыз ижатына мөрәҗәгать итеп, аның темаларын һәм мотивларын шигырьләрендә һәм поэмаларында кулланды. Тормыш тәҗрибәсе халык тормышы белән тыгыз үрелеп барды, бу шагыйрәнең ижатында чагылыш табып, аның әсәрләрен баетты.

Алдан әйткәнчә К.Булатова ижатының тематикасы күпкырлы. Мәхәббәт шигырьләре шагыйрәнең ижатында күп санлы һәм аеруча бер төркем хасил ителәр. Чөнки сөю, мәхәббәт дөньясының эмоциональ офыклары икссез-чикссез. Меңләгән җырлар гашыйклар тибрәгән иң нәфис тойгыларның үзләренә сеңдергәннәр, аларда мәхәббәт хисенең шигъри градацияләре чагыла. Яшьләрнең беренче оялган кичерешләре, беренче сөю, танышу, уртак серләр, шикләнү, көнләшү, сагыш тойгылары һәм башкалар.

«Мәхәббәт хисе бүгенге кешенең кешелеген ныгытуда, аны үстерүдә булыша. Клара Булатова шигырьләрендә мәхәббәт хисләре кешенең дөньясын баета, зурайта, тирәнәйтә. Менә бер үрнәк:

Үзеңне күрепкү күзем туймый,
Янымда син барда җырым тынмый;
Син юкта сагыштан җаным тынмый,
Синеңчә, бу ни соң, сөю булмый?

Шигырьнең язылу рәвеше дә борынгы шагыйрәләребезнең үлемсез әсәрләрен хәтерләтә. Ерак тарихыбыздан ук килә торган йөрәк моңының ипле - салмак, тирән агышы да бар анда. Дастаннар рухы чагылып китә сыман кыскагына күләмле менә шушы бер мәхәббәт шигырендә!» – дип баяли әдәбият тәнкыйтьчесе Мансур Вәлиев [2, б. 175].

Бу шигырьдә шагыйрәнең беркемнекенә дә охшамаган мәхәббәте тасвирлана. Бу инде сабыр, тыйнак, ләкин тирән эчке көчкә, күңел тартылуына нигезләнган мәхәббәт.

Чөнки адәм баласы, гадәттә, үзенең иң беренче әрнү-хәсрәтләрен, үкенеч- җәрәхәтләрен шушы сөю җирлегендә ала:

Мәңге сызлар яра салу өчен
Йөрәгемә якын килгәннең
Бер узгынчыгына икәнлеген
Белмәдем мин, каен, белмәдем.
«Ялгыз каен» [1, б. 12].

Шушы мотивларны без «Яр буеннан борма сукмак...» шигырендә дә күрәбез:

Яр буеннан борма сукмак
Салган идең син элек,
Яр сукмагын үлән сарган
Юклығыңны сиздереп...
...Минме шулай соңлап төштем,
Синме киттең иртәрәк?..
Бер елыйсы килеп китте,
Әллә кемгә үпкәләп.

«Яр буеннан борма сукмак...» [1, б. 27].

Түбәндәге шигырендә үзенең күп төрле тормыш каршылыклары бер үзәккә төенләнеп, адәм баласы иң элек шушы мәхәббәт өлкәсенә бурычлы:

...Кайнарышьярәңне йотып була,
Вакытсыз, дип, агып бетмәсен.
Хисләреңне тотып тыеп була,
Ә йөрәк соң, йөрәк нишләсен?
«Ә йөрәк соң, йөрәк нишләсен?» [1, б. 43].

Эчке бер илаһи яктылык сирпеп, мизгел һәм мәңгелекләрнең уртак сере, матурлыгы буларак ачылган мәхәббәт темасы шагыйрә ижатын яңа баскычка күтәрә. Хәзерге татар поэзиясендә бу олы хисне шулчаклы тирән кичерешләргә белән җылытып, ижатының буеннан - буена факел кебек күтәреп алып барган башка шагыйрь юктыр.

Бер-бер артлы «Тынгысызлың нигә һаман шулай...», «Минем һаман яратасым килә...», «Бүтән килмә минем яныма син...», «Ул вакытлар ерак калган», «Ә йөрәк соң, йөрәк нишләсен?» кебек лирик аһәңле, моңлы, дәртле, йомшак, кырыс шигырьләр дөньяга килә [5, б. 104].

Аның мәхәббәте шашкын, ярсулы, фаҗигале, сагышлы булырга мөмкин. Әмма ул һәрвакытта реаль, конкрет әтәлекле, кичерешле.

Клара Булатованың мәхәббәт лирикасы тормышның матур, ал төсләре гармониясе белән бергә, авыр, сагышлы якларын да иңли бара [4, б. 161].

Мәхәббәт дигән изге хис, әлбәттә, билгесез өметләрдән, икеләнүле- ашкынулардан башлана инде ул.

Бу җырларда бернинди дә яңалык юк,

Көйләр шул ук, сүзләр шул ук кала әле,

Ә шулай да, Ә шулай да, Ә шулай да,

Син аларга колак салып кара әле...

«Бу җырларда бернинди дә яңалык юк [1, б. 41].

Мисаллардан күренгәнчә, бу әле хиснең үзе түгел, ул яқындагына, шагыйрә шул хакта уйлана.

Бәгерем, иркәм, диген,

Тик сине көтәм, диген,

Гомерем буена сине

Уемда йөртәм, диген.

Тик сине сөям, диген,

Син генә диям, диген,

Киләчәк бәхеткәем дә

Тик синең белән, диген...

«Бәгерем, иркәм диген...» [1, б. 56].

Ләкин Клара Булатова мәхәббәт турында язганда да, үзенең фикер иясе икәнлеген онытмый, яшәү аның бөтен күңеле аша тулып ага. Аның бу төр шигырьләренең үзәгендә кеше! Ул-сөя, сөелә; ул көя, көенә; аның өчен сөю - илаһи сәгадәт:

Кайсы әйткән: «Әче дөрөсләкләр

Яхшырак, – дип, – татлы ялганнан?

Юк, кирәкми миңа ул дөрөсләк,

Җаным кысыла минем аңардан.

Юк, кирәкми, әйтә күрмә миңа

«Сөймим сине «дигән сүзеңне.

«Ярата» дип (фал дисбесе тартып)

Ышандырып яшим үземне [1, б. 71].

Клара Булатованың мәхәббәт лирикасында кичерешләр палитрасы шулай бай ки, аларда баш болытка тигәнче ашкынулар да, өзгәләнү-үпкәләшләр дә-барсы да, барсы да бар, җитәрлек, ләкин үкенү, гаеп ташлау кебек уйлар аның өчен бөтенләй ят нәрсә. Бу чын мәгънәсендә – рәхмәтле сөю.

Яннарымда бары син барында

Җылы дөнья кышкы көндә дә,

Тал урамнар якты, киң авылда

Синең белән бергә йөргәндә... [1, б. 88].

Гомумән, мәхәббәт шигырьләрендә шагыйрәнең хисләре ачык, сагышлы, фаҗигале; ритмик яктан алар ярылу, тыгыз тәнле, камил, аһәңле.

Шагыйрәнең мәхәббәт турында матур шигырьләре бик күп. Аларның күбесе җырга тиң һәм алар күңелдә тирән бер моң булып утырып калалар да.

...Чәчләремне туздырасым килә,

Туздырасым, тараттырасым.

Минем наман яратасым килә,

Килә наман яраттырасым.

«Минем наман яратасым килә... [1, б. 52].

Шагыйрә үзенең мәхәббәт шигырьләрендә дә үз буынына, үз заманына тугрылыклы булып кала. Без анда нәкъ менә бүгенге яшьләргә хас мәхәббәт хисләре белән очрашабыз. Яшьләребезнең иң саф гүзәлеккә, эчкерсез матурлыкка омтылуы. Мәхәббәт җылысына сусавы, тормышта шуны эзләве, ялгышулары – Клара Булатова шигырьләренең нигезендә шул хисләр ята. Аларны сурәтләгәндә шагыйрә мәхәббәтнең кабатланмас матурлыгын, байлыгын күрсәтеп бирә.

Литература:

1. Булатова, К. Җәйләр җитсә : шигырьләр / К. Булатова. – Казан : Тат. кит. нәшр. 1972.
2. Вәлиев, М. Мәхәббәт яшәргә тиеш / М. Вәлиев // Казан утлары. – 1990. – № 3. – Б. 175 – 177.
3. Гайфуллина, Л. А. Идейно-тематические особенности поэзии Клары Булатовой (эволюция творчества) : автореферат диссертации кандидата филологических наук / Л. А. Гайфуллина. – Казань, 2008 – 23 с.
4. Гафиятов, А. Сөйләр сүзләр әле никадәр / А. Гафиятов // Казан утлары. – 2002. – № 11. – Б. 160 – 164.
5. Мубаракшина, И. И. Лирический герой поэзии 1960-70-х годов / И. И. Мубаракшина, Р. Р. Галиуллин // Современные исследования социальных проблем. – 2023. – Том 15, № 3-2. – С. 103-109.

Об авторах:

Галиуллин Радик Рамилевич, кандидат филологических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, r.galiullin@mail.ru

Салихов Ренат Талгатович, кандидат исторических наук, ФГБОУ ВО «Казанский государственный аграрный университет», г. Казань, Россия, salikhov.riu@gmail.com

Гали Булат Талгатович, доктор исторических наук, ФГБОУ ВО «Казанский государственный аграрный университет», г. Казань, Россия, gali-116@mail.ru

About the authors:

Radik R. Galiullin, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

Renat T. Salikhov, Candidate of Historical Sciences, Kazan State Agrarian University, Kazan, Russia

Bulat T. Gali, Doctor of Historical Sciences, Kazan State Agrarian University, Kazan, Russia

УДК 82.09

Фролова Г.А.

Коммуникативные трудности подростков и способы их преодоления в повестях А. Жвалевского и Е. Пастернак

В данной статье на материале повестей Андрея Жвалевского и Евгении Пастернак «52-е февраля» и «Открытый финал» рассматриваются основные коммуникативные трудности подростков: вербальные (поддержание доверительных отношений с родителями, неумение выразить свои чувства или попросить о помощи) и невербальные (низкий уровень эмпатии, неверие в собственные силы).

Ключевые слова: современная проза для подростков, коммуникативное начало литературы для подростков, А. Жвалевский и Е. Пастернак.

Galina A. Frolova

Communicative Difficulties of Teenagers and Ways to Overcome them in the Stories by A. Zhvalevsky and E. Pasterna

This article, based on the stories by Andrey Zhvalevsky and Evgenia Pasternak "52nd February" and "Open Ending", examines the main communication difficulties of teenagers: verbal (maintaining trusting relationships with parents, inability to express their feelings or ask for help) and non-verbal (low level of empathy, lack of faith in their own strength).

Keywords: contemporary prose for teenagers, communicative beginnings of literature for teenagers, A. Zhvalevsky and E. Pasternak.

Современная проза о подростках и для подростков представляет собой отдельную категорию художественных текстов. Специфика этого разряда литературы связана с особенностями возраста её адресатов. В пубертатный период происходит смена ориентиров и авторитетов, переоценка ценностей, пересмотр моделей взаимодействия. Процесс перестройки подростком стиля отношений и формата общения с окружающими (сверстниками, родителями, учителями) неизбежно сопровождается межличностными конфликтами, что находит отражение в художественной литературе. Не случайно подростковая литература часто рассматривается специалистами как территория повышенного напряжения, своеобразная «горячая точка» конфликта. Писатели, в свою очередь, ставят перед собой цель не просто провести читателей по этому «минному полю» и заставить сопереживать героям, но и подвести читателя-подростка к желанию исследовать конфликт, определить его объективные и субъективные причины, наметить пути выхода из него [5, с. 338].

Творческий союз Андрея Жвалевского и Евгении Пастернак сложился в 2004 году. К 2009 году авторы обоюдно осознали желание писать адресные книги для подростков и их родителей. Писатели признаются, что к этому их подтолкнуло видимое нарушение и разрушение связи поколений. Решение амбициозной и почетной творческой

задачи – создания своеобразного «мостика взаимопонимания» между детьми и взрослыми – требовало опоры не только на личный опыт детско-родительских отношений, но и привлечения опыта специалистов: социологов, психологов, педагогов. Это до сих пор помогает белорусскому дуэту поднимать в своих произведениях очень деликатные темы, создавать психологически достоверные образы героев и даже намечать пути решения различных проблем современных подростков.

События повести «52-е февраля» (2014) помещены в пространство прямо не называемого столичного города, за которым стоит современная цивилизация с её достижениями и недостатками. Основное сюжетное время охватывает примерно одни сутки: с 24 по 25 марта. В заглавие вынесена несуществующая дата – 52 февраля. Так горожане в шутку назвали 24 марта – день, когда город накрыла настоящая снежная буря, которая лишила жителей города возможности использования благ цивилизации: остановилось движение транспорта, оборвалась телефонная связь, пропали электричество и интернет. Исследователь Е.В. Борода увидела в затянувшейся зиме «символ застывшего времени», а в образе заметённого снегом абстрактного города – «значимое пространство города-символа, грандиозной территории безмолвия и отчуждения» [2, с. 147]. Такое почти фантастическое допущение позволило авторам донести до читателей, что иногда достижения цивилизации оборачиваются лишь имитацией связи между людьми, иллюзией их близости, что возможности техники не отменяют потребности человека в живом общении.

Главные герои повести «52-е февраля» – Тёмка, Динка и их родители. В начале произведения каждый из героев был занят только собой, своими планами и переживаниями. Тёмка и Динка рвутся на свидания (каждый на своё) вопреки снежной буре. Благоразумные запреты родителей на выход из дома в непогоду только усиливают раздражение подростков на взрослых, которые вмешиваются в их «личную жизнь». В то время как подростки пытаются в одиночку справиться с бушующими в них чувствами и эмоциями, их родители предпочитают «оставить детей в покое» и погрузиться в обсуждение и решение бытовых проблем: отец Тёмки не перестаёт удивляться «жути» за окном, а мама Динки – одной рукой жарить блинчики, а второй листать телефон [4].

В произведении две относительно самостоятельных сюжетных линии – эволюция взаимоотношений подростков-героев с их родителями. Герои А. Жвалевского и Е. Пастернак проходят путь пересмотра детско-родительских отношений и выстраивания новых коммуникативных связей. Постепенно взрослые начинают догадываться, что подростки переживают мучительный интерес к противоположному полу. Необходимость поддержать своих повзрослевших детей нужными словами и деликатными советами заставляет отца Тёмки и маму Динки вспомнить свою первую любовь. Вызванный непогодой транспортный коллапс вынуждает Тёмку с отцом остаться на ночь в офисе, а Динку и её маму – дома. Обстоятельства, оборвавшие возможность связи с внешним миром, вынуждают героев обратиться к связям внутренним: внутрисемейным и внутриличностным. Откровенный разговор с отцом помогает Тёмке иначе увидеть и собственную «беду» (несостоявшееся свидание), и мотивы поведения родителей. Мама Динки находит привычный для дочери способ налаживания контакта – пишет ей электронное письмо, в котором предлагает «сломать шаблоны» и сделать отношения предельно доверительными. Динка, как и Тёмка, была удивлена мерой страха родителей за её будущее, их острым желанием уберечь от непоправимых ошибок, защитить от грубости и несправедливости мира. До этого дня Динке казалось, что устанавливаемые родителями запреты и правила – демонстрация их власти над ней, следствие нечуткости взрослых. Ночь с 24 на 25 марта становится для героев волшебным временем откровений и открытий. Так, в разных концах города, но практически одновременно подростки и их родители достигают абсолютного взаимопонимания и, уже как следствие, находят нужные слова поддержки.

Психологически достоверно и показательно также следующее: доверительные разговоры с родителями помогают подросткам не только лучше понять себя, свои чувства, но и подталкивают к налаживанию новых контактов с малознакомыми людьми, которым нужна помощь. В начале повести после ссоры с матерью Динка убегает из дома и одиноко плачет у станции метро; а после примирения – вместе с волонтерами активно участвует в расчистке той же станции. До откровенного разговора с отцом Тёмка был замкнут, погружен только в свои мысли, а после – с азартом помогал добровольцам вытаскивать из колеи буксующую машину.

Таким образом, обобщение в определении художественного пространства повести связано А. Жвалевским и Е. Пастернак с типичными коммуникативными трудностями современных подростков: трудности эмпатии и установления контакта, самоанализа и самоконтроля в общении, неготовности оказывать и принимать помощь. Жизнеутверждающий пафос повести состоит в том, что её авторы ведут своих героев путём преодоления коммуникативных трудностей и исправления коммуникативных неудач посредством преодоления отчуждения, безразличия и холодности к другим; решимости доверить свои чувства и эмоции близким; настроен на решение конфликта, а не его эскалацию.

В повести «Открытый финал» (2016) отражены более специфические коммуникативные трудности подростков. Во-первых, это обусловлено тем, что главные герои произведения – воспитанники студии бального танца: Федор и Лена, Захар и Полина, Лев и Света. В основе сюжета – истории развития доверительных партнёрских отношений внутри каждой из этих танцевальных пар. Следовательно, с одной стороны, герои-подростки погружены в среду единомышленников, что помогает установлению контакта со сверстниками. С другой – они находятся в ситуации постоянной конкуренции, что обостряет межличностные конфликты, вызывает трудности сотрудничества и согласования действий с партнёрами. Сюжетная завязка главы «Иди за мной» – бегство решившей порвать с танцами Лены в Петербург. Амбициозный и талантливый Фёдор не может позволить себе остаться без партнёрши всего за две недели до чемпионата. Тренер и отец убеждают его в необходимости лично поехать за Леной, чтобы вернуть её в Москву и в танцы. Сначала Фёдор относится к поставленной перед ним задаче с раздражением, но

постепенно он осознаёт, что только полное понимание мотивов поведения Лены, её эмоционального состояния помогут ему уговорить девушку вернуться. Два дня, проведённые с Леной в Петербурге, открывают Фёдору истинное значение выражения «вести за собой партнёршу»: в пространстве большого города, в отношениях, в танце. Для Фёдора ситуация осложняется тем, что Лена далеко не сразу готова поделиться тем, что её волнует. Молчание партнерши заставляет Фёдора постоянно прислушиваться к собственной интуиции, присматриваться к невербальным сигналам (позам, жестам, мимике Лены). Именно танец помогает героям-подросткам заново открыть друг друга для партнёрских отношений, для сотрудничества и взаимоподдержки в новых условиях, становится для героев способом преодоления нерешительности и растерянности, поводом довериться и «прислушаться» друг к другу. Глава закономерно завершается их успешным выступлением на чемпионате.

Идея партнёрства в танцах и необходимости его сохранения за пределами класса объединяет истории танцевальных пар, изложенные в первых трёх главах повести. Студия бального танца воспитывает в героях не только дисциплину, ответственность, стойкость в конкурентной борьбе, но и навыки общения без слов. Таким образом, танец для героев-подростков – не только вид искусства, но и форма невербальной коммуникации, которая развивает их эмоциональный и социальный интеллект.

Развитие действий в четвертой главе («Настоящий мужчина») показывает, что нередко выстраивание коммуникации осложняется не только внутренними личностными трудностями (нерешительностью, неуверенностью в себе, страхом допустить ошибку), но и внешними обстоятельствами (агрессивным поведением сверстников, повышенной требовательностью со стороны родителей). Так, повесть «52-е февраля» раскрывает преимущественно базовые коммуникативные трудности подростков: недостаточно развитая эмпатия, боязнь вступления в контакт, неадекватная самооценка. Напомним, что семьи героев повести были среднестатистическими полными и благополучными, а доверительные отношения в итоге ожидаемо сложились в однополюх диадах (мать – дочь, отец – сын). Во многом первый шаг к эмоциональной близости был сделан родителями, которые смогли грамотно подобрать слова поддержки, стиль и формат общения. В четвертой главе повести «Открытый финал» раскрываются не только особенности личности, но и особые жизненные обстоятельства Захара. Развод родителей, болезнь матери, вынужденное пребывание в новой семье отца делают подростка ещё более замкнутым и нерешительным. Усугубляет ситуацию непереносимое решение отца Захара сделать из сына-«дохляка» настоящего мужчину [3]. Однажды, желая одновременно отомстить отцу за грубое вторжение в свою налаженную жизнь, мачехе – за подчеркнутую приветливость, сводной сестре – за раздражающее подростка безусловное обожание, Захар даже запирает сестру в погребе. Позже ощущение собственной физической силы и силы духа помогает Захару преодолеть неуверенность в себе и страх перед самостоятельным выбором, изменить отношение к родным. Прежде Захар бесконечно жалел болезненную, тихую мать, ненавидел грубого отца и раздражался на сводную сестру. Резкая перемена условий жизни повлекла за собой новый взгляд на привычные вещи. За беззащитностью матери он увидел её безволие и выученную беспомощность, за суровостью отца – надёжность и умение оказывать действенную поддержку, за надоедливостью сводной сестры – искреннее восхищение им и жажду сближения с таким красивым, сильным и интересным старшим братом.

Показательно то, что потенциал преодоления коммуникативных трудностей, осложнённых жизненными обстоятельствами, авторы повести видят не столько во внешней среде (поддержке родственников, помощи школы, счастливым случае), сколько в личности самого подростка. С этим связана одна из причин популярности книг Андрея Жвалевского и Евгении Пастернак: их верой в подростка, его внутренние силы, интуицию, большой кредит доверия к миру, умение идти на здоровые компромиссы ради сохранения отношений.

Литература:

1. Бобина, Т. О. Язык современной подростковой литературы – иллюстрация, учебник, «кривое зеркало» или поиск коммуникации? / Т. О. Бобина // Национальная программа продвижения книги : Уральский вариант (материалы Уральской библиотечной ассамблеи) / Челябинская государственная академия культуры и искусств; составитель Т. Д. Рубанова. – Челябинск, 2007. – С. 183–188.
2. Борода, Е. В. Диалог поколений в творчестве современных писателей. На примере творчества А. Жвалевского и Е. Пастернак / Е. В. Борода // Молодежь : свобода и ответственность : материалы ежегодных Митрофановских церковно-исторических чтений. – Воронеж : Издательский дом ВГУ, 2018. – С. 145–148.
3. Жвалевский, А. В. Открытый финал : повесть / А. В. Жвалевский, Е. Б. Пастернак. – Москва : Время, 2017. – 256 с.
4. Жвалевский А. В. 52-е февраля : повесть / А. В. Жвалевский, Е. Б. Пастернак. – Москва : Время, 2009. – 128 с.
5. Хомич, Э. П. Коммуникативное начало в детской литературе / Э. П. Хомич, Т. П. Сухотерина // Мир науки, культуры, образования. – 2016. – №1 (56). – С. 338–341.
6. Чарская-Бойко, В. Ю. Реальная фантастика Андрея Жвалевского и Евгении Пастернак / В. Ю. Чарская-Бойко, С. С. Пахомова // Вестник детской литературы : ежеквартальное информационно-аналитическое издание. – 2014. – Вып. 8. – С. 5–21.
7. «На стороне взрослых – легион взрослых. На стороне подростков – единицы». Интервью, часть первая // Лабиринт : [сайт]. – URL: <https://www.labyrinth.ru/child-now/zhvalevskiy-i-pasternak-1/> (дата обращения: 14.09.2025).

Об авторе:

Фролова Галина Александровна, кандидат филологических наук, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, galina-frolova-kfu@yandex.ru

About the author:

Galina A. Frolova, Candidate of Philological Sciences, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

ПЕРЕВОД И МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ

УДК 81-26 347.78.034

Амансарыева Дж.Дж., Ильясова Г.К.

Особенности перевода медицинских терминов с русского языка на туркменский язык

В настоящей статье рассматриваются особенности перевода медицинской терминологии и сокращений между русским и туркменским языками. Основное внимание уделяется переводческим подходам, таким как калькирование, транслитерация, модуляция и функциональный перевод. Авторы анализируют сложности, возникающие при отсутствии прямых лексических соответствий, и предлагают конкретные методы адаптации специализированных медицинских терминов. Исследование подчёркивает значимость профессиональной подготовки переводчиков в условиях глобализации и активного международного медицинского взаимодействия.

Ключевые слова: медицинский перевод, терминология, сокращения, переводческие стратегии, русско-туркменская пара.

Jamal J. Amansaryyeva, Gulbahar K. Ylyasova

Features of Translation of Medical Terms from Russian into Turkmen

This article explores the specifics of translating medical terminology and abbreviations within the Russian-Turkmen language pair. The focus is placed on various translation strategies such as calquing, transliteration, modulation, and functional translation. The author discusses the challenges that arise from the absence of direct equivalents and outlines practical approaches to adapting specialized vocabulary. The study highlights the importance of professional translator training in the context of globalization and growing international cooperation in the medical field.

Keywords: medical translation, terminology, abbreviations, translation strategies, Russian-Turkmen language pair.

Современное общество сталкивается с множеством вызовов, решение которых требует глубоких познаний и анализа различных научных дисциплин, включая лингвистику. В связи с этим специализированный перевод, особенно в области медицины, приобретает всё большую значимость в профессиональной деятельности переводчика [1, 3].

В Туркменистане проводится последовательная работа по подготовке лингвистов-переводчиков высокого уровня квалификации, соответствующих требованиям международных стандартов. Это обусловлено активным развитием внешних связей государственных и негосударственных учреждений страны.

На фоне активного международного взаимодействия в сфере здравоохранения и обмена медицинскими технологиями возрастает значимость медицинского перевода. В условиях глобализации качественная передача специализированной информации становится необходимым условием для эффективной профессиональной коммуникации.

В рамках настоящего исследования анализируются различные переводческие методы, применяемые при передаче медицинских терминов в паре языков «русский – туркменский». Особенность перевода таких текстов заключается в высокой плотности профессиональной терминологии и использовании многочисленных аббревиатур, для которых не всегда имеются прямые эквиваленты в языке перевода [5].

Медицинская терминология представляет собой системную категорию лексики с особыми языковыми характеристиками. Такие термины отражают определённые объекты и процессы в медицинской сфере, играя ключевую роль в обеспечении точности профессионального общения [2]. Следовательно, они занимают существенное место в лексической системе языка.

Одним из действенных способов адаптации терминов является использование словарных пояснений. Они служат ориентиром для специалистов и способствуют распространению медицинских знаний среди неспециализированной аудитории [4].

Медицинская лексика охватывает широкий спектр единиц, тематически организованных и обладающих чёткой предметной направленностью.

Например:

1. Термины профессионального взаимодействия:
 - побочная реакция, побочный эффект, осложнение – ýaramaz reaksiýa, ýaramaz täsir, gaýra üzülmé;
 - исследование совокупного риска – jemlenen howpунуň barlagy;
 - анамнез – история болезни – kesel taryhy.
2. Названия заболеваний:
 - сибирская язва – ötlybaş, sarybaş keseli;

- бруцеллез – brusellýoz;
- анемия – gan azlyk, anemiýa;
- гепатит А, желтуха – A gepatiti, sary getirme, Botkiniň keseli.

3. Сокращения и аббревиатуры:

- ОРЗ (острое респираторное заболевание) – ÝRK (ýiti respirator keseli);
- СПИД (синдром приобретённого иммунодефицита) – AIDS (adamyň immunodefisit sindromy).

Заемствования из греко-латинских языков остаются одним из наиболее распространённых источников формирования медицинской лексики. Подобные термины активно используются как в русском, так и в туркменском языке. Примеры: межкостный – süňkara – interosseus (лат.); мозг – beýni – cerebrum, encephalon.

Также заимствованные термины активно используются в названиях разделов медицины (например, фармакология, анатомия, офтальмология) и обозначениях медицинских приборов (термометр, микроскоп и др.).

Среди способов передачи новых медицинских терминов выделяются: калькирование (напр. dehydration – обезвоживание – suwsyzlyk), транслитерация (degidratasiýa), функциональный аналог, а также их комбинации. Например, prion disease – прионная болезнь – prion keseli.

Широко применяется полная расшифровка медицинских аббревиатур: CHF – застойная сердечная недостаточность – durgun ýürek ýetmezçiligi.

Сокращённые формы передаются с помощью полных лексических эквивалентов, напр.: chemo – химиотерапия – himioterapiýa.

Английские сокращения могут передаваться через:

- прямые заимствования (genom – genom);
- транслитерацию;
- создание новых сокращений, например: ELISA – enzyme-linked immunosorbent assay – ИФА – IFB (immunoferment barlagy).

В ряде случаев используется модуляция – это замена прямого эквивалента на контекстно подходящее выражение. Пример: pickup zone – зона эвакуации – ewakuasiýa zolagy.

Методы передачи заимствованных терминов включают:

- транскрипцию (передачу звуков, напр.: splicing – splaýiňg);
- транслитерацию (передачу графической формы: trigger – trigger).

Аббревиатуры в медицинской терминологии подразделяются на типы:

1. Инициальные - ATN - acute tubular necrosis - ОТН (острый тубулярный некроз) - ÝTN (ýiti tubulýar nekrozy);
2. Слоговые - Alk phos - щелочная фосфатаза - aşgarly fosfataza;
3. Буквенно-слововые - C/sec - кесарево сечение - kesar kesimi;
4. Буквенно-словесные - C-spine - шейный отдел позвоночника - oňurganyň boýun bölümi;
5. Буквенные - L - левый - çep;
6. Усечённые - Gyn - гинекология - ginekologiýa;
7. Буквенно-цифровые - 17 - OHCS - 17-гидрокси кортикостероид (17-KC) -17- gidroksi kortikosteroid;
8. Графические - H.B.D. - has been drinking - болен алкоголизмом alkoholuk bilen kesel;
9. Синтаксические - Prolapse - пролапс митрального клапана - mitral gapagynyň prolapsy.

Несмотря на универсальность классификации, в туркменском языке наблюдается более ограниченное использование некоторых типов, что связано с особенностями системы словообразования. Наиболее продуктивны инициальные аббревиатуры.

Стратегии перевода медицинских сокращений в русско-туркменском и англо-туркменском направлениях включают:

1. Калькирование с созданием сокращения: GERD - гастроэзофагеальная рефлюксная болезнь - ГЭРБ- gastroezofageal reflýuks keseli (GERK);
2. Транслитерация: EDTA – этилендиаминтетраацетат - ЭДТА etilendiamintetraasetat (EDTA);
3. Перевод полной формы без сокращения: PASP - pulmonary artery systolic pressure - систолическое давление в лёгочной артерии oýken gan damarynda sistoliki basyşy;
4. Перевод и создание новой аббревиатуры: EEG - электроэнцефалограмма (ЭЭГ) - elektroensefalogramma (EEG);
5. Описательная передача: ELISA - enzyme-linked immunosorbent assay – иммуносорбентный анализ с применением фиксированных ферментов - berkidilen fermentleri ulanmak bilen immunosorbent barlagy;
6. Полное заимствование: Hb - hemoglobin – гемоглобин (Hb) - gemoglobin (Hb).

Примеры по основным стратегиям передачи:

а) Калькирование:

- АД - артериальное давление – arterial gan basyşy (AGB);
- АКШ - аортокоронарное шунтирование – aortokoronar şuntirlemesi (AKŞ);
- БА - бронхиальная астма – bronhial demgysma;
- ВД - вегетативная дисфункция – wegetativ disfunksiýasy (WD);
- ВНС - вегетативная нервная система – wegetativ nerw ulgamy (WNU);
- АСК - ацетилсалициловая кислота – asesilsalisil turşusy (AST);
- ГК - гипертонический криз – gipertoniki howply döwri;
- ГЛЖ - гипертрофия левого желудочка – ýüregiň çep garynjygynyň gipertrofiýasy;
- ДНК - дезоксирибонуклеиновая кислота – dezoksoribonuklein turşusy (DNT);

ИБП – ишемическая болезнь почек – böwregiň işemiýa keseli (BIK);
 КБС – коронарная болезнь сердца – ýüregiň koronar keseli (ÝKK);
 КТ – компьютерная томография – kompýuter tomografiýasy (КТ);
 МРТ – магнитно-резонансная томография – magnit-rezonans tomografiýasy (MRT);
 ОИМ – острый инфаркт миокарда – ýiti miokardyň infarkty;
 ПНС – периферическая нервная система – periferiýa nerw ulgamy (PNU);
 СВД – синдром вегетативной дисфункции – wegetativ disfunksiýanyň sindromy;
 РНК – рибонуклеиновая кислота – ribonuklein turşusy (RNT);
 УЗИ – ультразвуковое исследование – ultra ses barlagy;
 ФВД – функция внешнего дыхания – daşky dem alyş funksiýasy;
 ЭКГ – электрокардиография – elektrokardiografiýa (ЕКГ).

б) Перевод полной формы:

АМПП – аневризма межпредсердной перегородки – alyn ýürek arasyndaky germewiniň aneýrizmasy (güberlip giňelmeği);

БАД – биологически активные добавки – biologiki taýdan işjeň goşundylar;

ВИЧ – вирус иммунодефицита человека – adamyň immunodefisit wirusy (AIV);

ВОЗ – Всемирная организация здравоохранения – Bütindünyä saglygy goraýuş guramasy (BSGG);

ИВЛ – искусственная вентиляция лёгких – öýkeniň emeli wentilýasiýasy;

ИМТ – индекс массы тела – beden agramynyň indeksi (BAI);

ДМТ – дефицит массы тела – beden agramynyň ýetmezçiligi (BAÝ);

ЖКТ – желудочно-кишечный тракт – garyn-içege yoly (GIÝ);

НИИ – научно-исследовательский институт – ylmy-barlag instituty (YBI);

ЛС – лекарственные средства – lukmançylyk serişdeleri (LS);

ЛСС – лёгочное сосудистое сопротивление – öýken damar garşylygy;

МЗМПТ – Министерство здравоохранения и медицинской промышленности Туркменистана – Türkmenistanyň saglygy goraýuş we lukmançylyk senagatynyň ministrligi;

ОПН – острая почечная недостаточность – ýiti böwrek ýetmezçiligi;

ОПСС – общее периферическое сосудистое сопротивление – umumy periferiýa damar garşylygy;

ОСН – острая сердечная недостаточность – ýiti ýürek ýetmezçiligi;

СМП – скорая медицинская помощь – tiz lukmançylyk kömegi (TLK);

ССЗ – сердечно-сосудистые заболевания – ýürek-damar keselleri;

ССС – сердечно-сосудистая система – ýürek-damar ulgamy (ÝDU);

ЦВД – центральное венозное давление – merkezi wena basyşy;

ЦНС – центральная нервная система – merkezi nerw ulgamy (MNU);

ЧСС – частота сердечных сокращений – ýürek ýygrylmasyň ýygrylygy (ÝÝÝ).

При передаче терминов используются методы: поиск словарного соответствия, транскрипция, транслитерация, калькирование, описательная передача, замена по контексту, конкретизация, генерализация и добавление слов.

Медицинский перевод включает как эквивалентные (напр.: *kesel* – "болезнь"), так и безэквивалентные единицы. Около 40 % терминов имеют прямые соответствия, однако окончательный выбор зависит от контекста и значения в конкретной ситуации.

Корректный выбор способа перевода требует учёта семантики термина, специфики контекста, а также различий между исходной и целевой терминологическими системами.

Компетентный медицинский переводчик должен обладать специализированными знаниями, владеть профессиональной терминологией, уметь работать с научными источниками, использовать глоссарии, терминологические базы данных, информацию от профессиональных переводческих сообществ, а также нормативную и справочную документацию. В условиях медицинского перевода особенно важным становится высокий уровень ответственности, так как даже незначительная неточность в интерпретации может повлечь серьёзные последствия.

Таким образом, успешная деятельность переводчика в сфере медицины предполагает не только знание лингвистических закономерностей, но и владение тематическим материалом, понимание структуры медицинского дискурса, а также способность к межъязыковой и межкультурной адаптации терминологических единиц. Комплексный подход к переводу медицинских текстов, основанный на применении различных лингвистических и переводческих стратегий, позволяет обеспечивать точность, достоверность и адекватность передачи информации при межъязыковом взаимодействии [6, 7].

Итоги исследования подтверждают, что при переводе медицинской терминологии необходимо учитывать как языковую специфику, так и функциональные особенности терминов в исходном и целевом языках. Разнообразие форм передачи аббревиатур и специализированной лексики в паре «русский – туркменский» требует гибкости и творческого подхода, что делает эту область перевода особенно сложной, но в то же время крайне важной и перспективной в условиях глобализации и расширения международного сотрудничества в сфере здравоохранения.

Выводы

1. Медицинский перевод требует высокой точности и глубоких предметных знаний.

2. Не существует универсального способа передачи терминов – подход зависит от контекста и структуры терминологической системы.

3. В туркменском языке ограниченное использование аббревиаций требует дополнительных описательных стратегий.

4. Подготовка профессиональных переводчиков в медицине должна учитывать не только языковые, но и междисциплинарные компетенции.

5. Необходимо учитывать лингвистические особенности перевода медицинской терминологии в русско-туркменской языковой паре.

Литература:

1. Кайгородова, М. Ю. Роль переводческих трансформаций при переводе медицинских текстов / М. Ю. Кайгородова, Е. Н. Кравцова // Язык и культура : сборник статей XXIX Международной научной конференции, Томск, 16–18 октября 2018 года / Ответственный редактор С. К. Гураль. Том Часть 1. – Томск: Национальный исследовательский Томский государственный университет, 2019. – С. 122-128. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41654812&ysclid=mfrvlqulqd70565756>
2. Капканец, А. Е. Проблема перевода медицинских терминов / А. Е. Капканец // Санкт-Петербургский государственный университет. – 2022. – URL: <https://diploma.spbu.ru/ru/gp/view?id=38004>.
3. Комиссаров, В. Н. Современное переводоведение : учебное пособие / В. Н. Комиссаров. – Москва : Р. Валент, 2011. – 408 с.
4. Маджаева, С. И. Специфика медицинских терминов в медицинском дискурсе / С. И. Маджаева // Научный результат : сетевой научно-практический журнал, серия Вопросы теоретической и прикладной лингвистики. – 2015. – № 3. – С. 29-31. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/spetsifika-meditsinskih-terminov-v-meditsinskom-diskurse>.
5. Незифи, М. Г. Некоторые вопросы сопоставительной грамматики русского и туркменского языков / М. Г. Незифи. – Ашхабад: Туркменуниверситет, 1961. – 228 с.
6. Раренко, М. Б. Особенности медицинского перевода / М. Б. Раренко // Социальные и гуманитарные науки. – 2020. – № 11. – С. 48-61. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-meditsinskogo-perevoda>.
7. Ширинян, М. В. Трудности медицинского перевода и способы их преодоления при обучении студентов неязыковых вузов / М. В. Ширинян, С. В. Шустова // Язык и культура. – 2018. – № 43. – С. 295-316. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/trudnosti-meditsinskogo-perevoda-i-sposoby-ih-preodoleniya-pri-obuchenii-studentov-neyazykovyh-vuzov>.

Об авторах:

Амансарыева Джамал Джумамиратовна, старший преподаватель, Туркменский национальный институт мировых языков имени Довлетмаммеда Азади, г. Ашхабад, Туркменистан, dzemalamansaryeva@gmail.com

Ильсובה Гюльбахар Какабаевна, старший преподаватель, Туркменский национальный институт мировых языков имени Довлетмаммеда Азади, г. Ашхабад, Туркменистан, gozel-70@mail.ru

About the authors:

Jamal J. Amansaryeva, Senior Lecturer, Turkmen National Institute of World Languages named after Dovletmamet Azadi, Ashgabat, Turkmenistan

Gulbahar K. Ilyasova, Senior Lecturer, Turkmen National Institute of World Languages named after Dovletmamet Azadi, Ashgabat, Turkmenistan

УДК 81-26 347.78.034

Гельдыева Л.М.

Лингвистические и прагматические аспекты перевода туркменских публицистических текстов на английский язык

Статья посвящена исследованию лингвистических и прагматических аспектов перевода туркменских публицистических текстов на английский язык. Автор рассматривает проблемы, возникающие при передаче лексических, стилистических и культурно обусловленных элементов. Особое внимание уделяется прагматике, включая перевод реалий, имён собственных, географических названий и стилистических особенностей. На конкретных примерах показываются трудности и пути их преодоления. Материалы статьи могут быть полезны как начинающим, так и опытным переводчикам, а также специалистам в области межкультурной коммуникации.

Ключевые слова: перевод, публицистика, прагматика, эквивалентность, культурные реалии, Туркменистан, английский язык.

Lachyn M. Geldiyeva

Linguistic and Pragmatic Aspects of Translating Turkmen Journalistic Texts into English

The article explores the linguistic and pragmatic aspects of translating Turkmen journalistic texts into English. It discusses challenges in conveying lexical, stylistic, and culturally-bound elements. Special attention is paid to pragmatics, including the translation of realia, proper names, geographical terms, and stylistic features. Specific examples demonstrate typical difficulties and suggest strategies for overcoming them. The results of research can be useful for both novice and experienced translators, as well as scholars in intercultural communication.

Keywords: translation, journalism, pragmatics, equivalence, cultural realia, Turkmenistan, English language.

Translation studies, as an interdisciplinary field, plays an important role in facilitating cross-cultural communication, especially in an era marked by rapid globalization and digital media exchange. Within this field, the translation of journalistic texts holds particular importance, as such texts are not only carriers of information but also reflect cultural values, social norms, and political ideologies. Journalistic translation serves as a bridge between nations, enabling mutual understanding and the international dissemination of national narratives.

In the case of Turkmen journalistic texts, accurate translation into English is vital for several reasons. Firstly, it allows the global community to access the socio-political and cultural realities of Turkmenistan. Secondly, it ensures that the nuances of Turkmen national identity, as expressed through language and public discourse, are preserved and correctly interpreted. However, this task presents a range of linguistic and pragmatic challenges, including the translation of culturally specific terms, idiomatic expressions, historical references, and stylistic features characteristic of Turkmen public discourse.

The central problem addressed in this study is the difficulty of achieving both linguistic equivalence and pragmatic adequacy in translating Turkmen journalistic texts into English. Many translation failures arise from a lack of consideration for extralinguistic and contextual elements, which are essential for preserving the original communicative intent.

The primary objective of this article is to identify and analyze the key linguistic and pragmatic aspects of translating Turkmen journalistic texts into English. This includes examining the challenges of cultural adaptation, the handling of non-equivalent vocabulary, and strategies for maintaining the stylistic and emotional impact of the source text.

The analysis is based on selected excerpts from authentic Turkmen journalistic texts and their English translations, including speeches and media publications. The study adopts a comparative and descriptive approach, drawing upon translation theory, pragmatics, and cross-cultural communication studies to propose practical translation strategies.

Theoretical background

Translation is one of the most ancient and complex human activities, extending far beyond the mere substitution of words from one language to another. Scholars generally define translation as a cognitive and communicative act in which meaning expressed in one language is rendered into another while maintaining equivalence and communicative intent. Translation is essential in the process of transferring information and messages from the source language into the target language.

According to academic V.V. Vinogradov, the concept of "translation" carries two interrelated meanings: (1) the intellectual activity of transferring meaning from one language into another, and (2) the resulting text produced in the target language [10, p. 5]. Similarly, A.V. Fedorov emphasizes that translation represents not only an intellectual operation but also a practical linguistic activity, producing a new text in the target language based on the source [3, p. 13].

V.N. Komissarov views translation as a special form of bilingual communication, highlighting that the process always involves linguistic, cultural, and pragmatic adaptation [6, p. 42]. From a linguistic perspective, translation entails working with the lexical, morphological, syntactic, semantic, and stylistic systems of both languages [3, p. 13]. Since languages differ structurally and semantically, achieving absolute equivalence is often impossible, leading to the need for compromise strategies. R. Jakobson argued that the meaning of an unfamiliar word can be understood only within the system of explanations provided by the language itself, which underlines the linguistic complexity of translation [5].

Thus, the linguistic dimension of translation concerns itself with the mechanisms by which meaning is encoded and decoded through language systems. The translator must identify equivalences where possible and select adequate replacements when full equivalence is unattainable.

Linguistic Aspects of Translation

In translation studies, one of the classical dichotomies is the opposition between word-for-word and sense-for-sense translation. Scholars highlighted that literal translation often fails to capture the meaning and pragmatic force of the original, especially in journalistic discourse where context, style, and cultural resonance are crucial. V.N. Komissarov points out that while literal rendering may preserve surface forms, it often distorts communicative intent [6, p. 56]. A.V. Fedorov also stresses that translation should aim at conveying meaning, not simply substituting lexical units [3, p. 27].

In journalistic texts, a purely literal approach can result in awkward or misleading expressions. For example, the Turkmen idiomatic phrase *ýürekden çykýan söz* literally means "a word coming from the heart," but in journalistic English it is more appropriate to render it as "a sincere statement." Here, sense-for-sense translation preserves the stylistic impact and readability.

Thus, journalistic translation requires a flexible approach: while literal strategies may be useful for specific terminology or quotations, the predominant method must be sense-for-sense, ensuring that the text remains idiomatic and persuasive in the target language.

Equivalence is a central category in translation theory. According to V.V. Vinogradov, equivalence implies that the target text reproduces the same communicative value as the source, even if linguistic forms differ [10, p. 18]. V.N. Komissarov distinguishes between several levels of equivalence, ranging from formal correspondence to pragmatic adequacy [6, p. 62]. Adequacy, on the other hand, refers to the translator's ability to achieve functional and communicative goals, even when full equivalence is unattainable [1, p. 91].

For instance, the Turkmen expression *Ata Watanymyzyň ösüş ýoly* literally translated as "the path of development of our Fatherland." While this is lexically accurate, in journalistic English a more adequate rendering would be "the course of our nation's development." This choice ensures both authenticity and stylistic compatibility with English journalistic norms.

Therefore, equivalence should not be understood narrowly as structural sameness but broadly as functional correspondence, with adequacy serving as a guiding principle in journalistic translation.

Turkmen journalistic texts exhibit distinct lexical and stylistic features. Lexically, they often include politically charged vocabulary, abstract terms, and culturally specific realia. For example, terms such as *Galkynyş döwri* ("Epoch of Revival") or *Bitarap Türkmenistan* ("Neutral Turkmenistan") carry ideological and cultural significance that requires careful rendering into English.

Grammatically, Turkmen journalistic discourse tends to employ long, complex sentences with multiple subordinate clauses. This differs from English journalistic style, which favors shorter, clearer structures. Thus, translators must often restructure sentences to improve readability while preserving meaning.

Stylistically, Turkmen journalism combines informative content with evaluative and emotional elements. Repetition, parallel constructions, and metaphorical expressions are frequently used to create rhetorical effect. For instance, the phrase *atarlar ýoluny dowam etmek* ("to continue the path of the ancestors") functions as a culturally loaded metaphor that should be adapted into idiomatic English, such as "to uphold the legacy of our forefathers."

Pragmatic Aspects of Translation

Translation is not only a linguistic act but also a communicative one. As V.N. Komissarov emphasizes, the primary task of the translator is to reproduce the communicative intent of the source text in the target language [6, p. 43]. In journalistic discourse, this intent may range from informing and persuading to inspiring or mobilizing the audience.

For example, in a Turkmen editorial that proclaims *Ata Watanimiziň beýik ösüşleri dünýä yüzünde beýik ynam döredýär*, the communicative purpose is not only to inform about development but also to evoke national pride. A literal rendering such as "The great achievements of our Fatherland create great trust in the world" fails to capture this intention. A more pragmatic translation would be: "The remarkable achievements of our nation inspire confidence across the world."

This example shows that reproducing the communicative function is often more important than preserving exact lexical equivalence.

Journalistic texts are often imbued with evaluative and emotional coloring, which serves to engage readers and shape public opinion. According to L.S. Barhudarov, pragmatic meaning arises not only from words but also from the stylistic and emotional connotations that words acquire in particular contexts [2, p. 18].

For instance, the Turkmen phrase *ýurdumyzyň şöhratly ösüş ýoly* literally means "the glorious path of development of our country." In English journalism, "the glorious path" may sound overly archaic or propagandistic. A pragmatically adequate rendering would be "our country's remarkable course of development," which retains positive evaluation but adapts tone to target audience expectations.

Thus, pragmatic translation involves a careful balance: preserving the emotional impact of the original while aligning it with stylistic norms of the target language.

Pragmatics also concerns how the target audience perceives and interprets the translated text. As M. Baker notes, translators must account for the cultural assumptions of readers in the target language in order to ensure accessibility and relevance [1, p. 95].

For example, the concept of *Bitarap Türkmenistan* (Neutral Turkmenistan) carries deep political and cultural significance in Turkmenistan. However, international readers may be unfamiliar with the historical and diplomatic background of Turkmen neutrality. Therefore, in English translations, it may be necessary to add contextual clarification, such as "Neutral Turkmenistan, recognized by the United Nations in 1995."

By anticipating the knowledge gap of the reader, the translator performs pragmatic adaptation, ensuring that meaning is not lost in cultural translation.

Pragmatic adaptation often requires restructuring the source text to achieve communicative effectiveness. V.N. Komissarov distinguishes three dimensions of pragmatic equivalence: (1) the correct transmission of pragmatic meaning, (2) the adaptation of culture-specific references, and (3) the preservation of stylistic impact [6, p. 44].

In Turkmen political speeches, expressions like *Türkmenistanyň beýik Galkynyş döwrüniň rowaçlygy* may require adaptation. Instead of a literal rendering "the prosperity of Turkmenistan's great Revival period," a pragmatic translation could be "the progress achieved during Turkmenistan's Revival era," which is more authentic in English while retaining positive connotation.

Pragmatic aspects of translation ensure that the communicative purpose, stylistic tone, and emotional resonance of the source text are adequately conveyed to the target audience. For journalistic translation, pragmatic adaptation is indispensable, as it bridges cultural gaps, enhances readability, and preserves the persuasive function of the original text.

The present research has examined the theoretical and practical foundations of translating Turkmen journalistic texts into English. Particular attention was given to three interrelated linguistic and pragmatic aspects of translation.

The linguistic aspect revealed the challenges of lexical, grammatical, and stylistic equivalence, showing that literal word-for-word translation often produces awkward or misleading results. Adequacy and naturalness were identified as more important for preserving communicative effectiveness in journalism.

The pragmatic aspect demonstrated the importance of communicative intent, stylistic tone, and the reader's perception. Successful translation depends not only on conveying the factual content but also on reproducing the rhetorical force and emotional coloring of the original text. Adaptation strategies were shown as necessary ones for maintaining the impact of journalistic discourse across cultures.

The comparative analysis of practical examples further proved that journalistic translation requires a balance between accuracy and fluency. Adequate translation is achieved not by mechanical equivalence but through the translator's informed decisions, guided by both theoretical knowledge and cultural awareness.

Overall, the study confirms that an integrated approach – combining linguistic, pragmatic, and extralinguistic perspectives – is essential for high-quality translation of journalistic texts. Future research may expand the corpus of analyzed texts, explore the reception of translations by different audiences, and examine the application of modern digital tools and machine translation in journalistic contexts.

Литература:

1. Baker, M. In *Other Words : A Coursebook on Translation*. Routledge, 1992.
2. Barkhudarov, L. S. *Language and Translation: General and Special Theory of Translation / L. S. Barkhudarov*. – Moscow : International Relations, 1975.– 240 p.
3. Fedorov, A. V. *Fundamentals of General Translation Theory : A Textbook / A. V. Fedorov*. – Moscow : Vysshaya Shkola, 1983. – 303 p.
4. Garbovsky, N. K. *Translation Theory : textbook / N. K. Garbovsky*. – Moscow: Moscow University, 2007. – 544 p.
5. Jakobson, R. "On Linguistic Aspects of Translation." In *On Translation*, ed. R. A. Brower. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1959.
6. Komissarov, V. N. *Translation Theory (Linguistic Aspects): Textbook / V. N. Komissarov*. – Moscow: Higher School, 1990. – 253 p.
7. Lewis, C. T. *Elementary Latin Dictionary*. Oxford University Press, 1969.
8. Nida, E. A. *Toward a Science of Translating*. Leiden: Brill, 1964.
9. Tytler, A. F. *Essay on the Principles of Translation*. London : Dent, 1907.
10. Vinogradov, V. S. *Introduction to Translation Studies (General and Lexical Issues) / V. S. Vinogradov*. – Moscow : RAO Publishing House, 2001.– 224 p.

Об авторе:

Гельдыева Лачын Мухаммедовна, старший преподаватель, Туркменский национальный институт мировых языков им. Довлетмаммета Азади, г. Ашхабад, Туркменистан, lachingeldiyeva@gmail.com

About the author:

Lachyn M. Geldiyeva, Senior Lecturer, Turkmen National Institute of World Languages named after Dovletmamet Azadi, Ashgabat, Turkmenistan

УДК 81-26 347.78.034

Тувев В.И.

Проблемы перевода диалогов в русскоязычной локализации игры «The Last of Us»

В статье анализируются переводческие ошибки в русскоязычной локализации диалогов видеоигры «The Last of Us» (Naughty Dog, 2013). На основе сопоставительного анализа оригинальных и переведенных реплик выявлены проблемы, связанные с искажением смысла, потерей эмоциональной окраски и культурного контекста. Предложены альтернативные варианты перевода, которые лучше соответствуют оригиналу. Результаты исследования подчеркивают важность учета контекста и культурных особенностей при локализации видеоигр. Работа имеет практическую значимость для локализаторов, стремящихся повысить качество перевода игровых продуктов.

Ключевые слова: локализация, перевод, видеоигры, «The Last of Us», диалоги, переводческие ошибки.

Vsevolod I. Tuev

Problems of Rendering Dialogues in the Russian Location of the Video Game “The Last of Us”

The article studies translation errors in the Russian localization of dialogues in the video game “The Last of Us” (Naughty Dog, 2013). Within a comparative analysis of original and translated cues, there are identified difficulties of meaning distortion, loss of emotional tone and of cultural context. The author proposes alternative translation options that better align with the original. The results of this study highlight the importance of considering context and cultural aspects during video game localization. The study is practically significant for localizers aiming to improve the quality of translated game content.

Keywords: localization, translation, video games, “The Last of Us”, dialogues, translation errors.

Видеоигры, такие как “The Last of Us”, давно вышли за рамки развлекательного продукта и стали сложными повествовательными произведениями с глубоким сюжетом и кинематографичными диалогами [5]. Качественная локализация играет ключевую роль в обеспечении доступности игр для международной аудитории, особенно для русскоязычных игроков, многие из которых не владеют английским языком на достаточном уровне [1; 7]. Цель данной статьи – выявить переводческие ошибки в русскоязычной локализации диалогов игры “The Last of Us” и предложить рекомендации по их устранению. Анализ опирается на сопоставление оригинальных и переведенных реплик, что позволяет оценить влияние ошибок на восприятие сюжета и персонажей.

Действие игры основано на том, что миру грозит глобальное потепление. Ученые строят свои предположения и всевозможные теории о том, что же будет, если грибок-паразит кордицепс однобокий сможет эволюционировать и вести паразитическую деятельность не только на насекомых, но и вообще на всех живых организмах. Страшные опасения подтверждаются: грибок эволюционирует и превращает людей в марионеток, пленников в собственном теле, которое им уже не подчиняется. В 2013 г. инфекция распространяется по всему миру, правительства стран не могут ничего предпринять, ведь лекарства нет, оно просто не может существовать. Главный герой игры Джоэл при попытке уехать из города трагически теряет свою дочь Сару и остается совсем один.

Далее нас переносят на 20 лет вперед, города полностью разрушены, люди живут в карантинных зонах со строгими правилами, жизнь в этих зонах хуже пытки. Уже постаревший Джоэл обитает в карантинной зоне Бостона, в ходе игры ему необходимо сопроводить девочку Элли, единственного человека с иммунитетом к кордицепсу, до базы «Цикад» на другом конце страны. Во время своего путешествия Джоэл и Элли сталкиваются с трудностями.

В финале игры перед Джоэлом встает невероятно трудный выбор: спасти миллионы жизней, но потерять Элли, которая стала для него почти дочерью, либо спасти Элли, подарить собственной жизни новый смысл, но тогда лекарство никогда не будет создано.

В игре раскрываются важные принципы морали, человечности, но самое главное – показаны взаимоотношения сломленного человека, потерявшего смысл жизни, и иммунной девочки, которая так похожа на его умершую дочь. Смысл игры заключается в том, что, даже если кажется, что всё потеряло смысл, важно не сдаваться и продолжать жить, находить радость и спасение даже в случайных встречах и событиях.

Для анализа были выбраны девять играющих ключевую роль в передаче характера персонажей, эмоциональной атмосферы и культурного контекста контекстов из диалогов игры. Ниже рассмотрены примеры переводческих ошибок, выявленные в ходе сопоставительного анализа, с предложением альтернативных вариантов перевода.

Контекст 1

Оригинал	Перевод
– Be careful→.	– Осторожно.
– What if I’m not?	– Ну, ясное дело.
– That a trick question?	– Вопрос с подвохом?

Джоэл предостерегает Элли, так как они проходят через заброшенную заправку на окраине города. На этой заправке давно никто не бывал после эпидемии, и внутри, возможно, до сих пор находятся зараженные люди. От Элли в русском переводе никакого вопроса не поступало; соответственно, следующая фраза не соотносится с предыдущей репликой и «повисает».

Нам более удачным представляется перевод:

- Будь осторожна.
- А я что, не осторожна?
- Вопрос с подвохом?

Контекст 2

Оригинал	Перевод
– Wow, this is crazy!	– Охренеть!

Русский перевод теряет связь с контекстом сцены. В оригинале выражение соотносится не с эмоцией удивления, а с описанием ситуации, которая кажется крайне необдуманной. Элли произносит эту фразу, когда они с Джоэлом забираются на шаткие конструкции на большой высоте. Использование фразы Охренеть в русском переводе звучит как эмоциональное восклицание, а не осознание необдуманности происходящего.

Предложенный официально перевод не совсем подходит, более удачным вариантом было бы Это безумие!

Контекст 3

Оригинал	Перевод
– Come down!	– Всё, спускайтесь!

Официальный перевод неверно передает смысл оригинала, так как Джоэл обращается к Элли, а не к группе людей. В сцене, где звучит эта фраза, Джоэл и Элли пересекают разрушенные здания. Джоэл сталкивается с толпой зараженных, побеждает их и сигнализирует Элли, что опасности больше нет и что она может спускаться к нему с крыши небольшой постройки, на которой пряталась. Однако в официальном переводе создается впечатление, что Джоэл говорит сразу нескольким людям, хотя это не так: кроме Элли на крыше больше никого нет.

Мы считаем официальный перевод недостаточно точным и предлагаем следующий вариант:

- Давай, спускайся!

Контекст 4

Оригинал	Перевод
– Ohh...	– Ох... ясно.

В официальном переводе добавлено слово ясно, которое в оригинале отсутствует. Элли произносит эту реплику, когда она общается со старым мужчиной, который кладет ей руки на плечи и намекает на интимную связь. Вздох Ohh... звучит так, будто она без лишних слов поняла, чего от нее хотят, и шокирована. Оригинальная интонация показывает её молчаливую рефлексию, а добавление слова ясно в русском варианте превращает вздох в логическое умозаключение, что изменяет посыл сцены. После этого Элли ломает палец старику.

Нам представляется, что более удачным в переводе было бы просто оставить междометие Ох... – возможно, с удвоением последней согласной: Охх...

Контекст 5

Оригинал	Перевод
– You and me both.	– Мы оба так думаем.

Эта английская идиома в русском переводе звучит излишне формально. В оригинале фраза выражает согласие и поддержку, при этом сохраняя простоту. В данном контексте перевод Мы оба так думаем кажется слишком официальным, не соответствующим тону диалога. Более простой вариант точнее подходит для описываемой ситуации: Я думаю так же.

Контекст 6

Оригинал	Перевод
– Good riddance.	– И слава богу, что свалил...

Русский перевод передает смысл оригинала, но содержит лишние слова, которые усложняют высказывание и изменяют его тональность. В оригинале эта фраза выражает пренебрежение и облегчение из-за ухода Билла, одного из главных персонажей игры. Билл – отшельник и давно не виделся с людьми, поэтому при встрече с Джоэлом и Элли он ведет себя излишне эмоционально, что выводит Элли из себя, и в оригинале она произносит эту фразу себе под нос шепотом, а не выкрикивает ее. Более подходящим вариантом перевода был бы такой: Хорошо, что он ушел...

Контекст 7

Оригинал	Перевод
– Keep it together.	– Держи себя в руках.

Русский перевод звучит как строгое требование, в то время как оригинал больше напоминает совет. Джоэл говорит эту фразу, чтобы успокоить и поддержать Элли в момент ее переживаний. Держи себя в руках воспринимается резким и холодным, что не соответствует интонации заботы в оригинале. Наш вариант перевода – Соберись!

Контекст 8

Оригинал	Перевод
- It's not my first rodeo.	- Мне не привыкать.

Официальный перевод правильно передает общий смысл, но теряет разговорную стилистическую окраску и культурный контекст. В США родео – это популярный опасный вид спорта, состязание ковбоев, состоящее в умении укротить дикую лошадь или быка, продержавшись как можно дольше у них на спине. Исходный текст намекает на опыт героя в опасных ситуациях. Сцена, где звучит эта реплика, иллюстрирует решимость Джоэла, который собирается пройти через заброшенный подвал, кишасший сталкерами. Представляется, что перевод подлежит «оразговориванию» [2, с. 88; 4, с. 64], например, так: Мне не впервой.

Контекст 9

Оригинал	Перевод
- Everyone in this city is a fucking psycho.	- Какой-то город маньяков, честное слово.

Перевод был адаптирован для смягчения ненормативной лексики, что ослабляет эмоциональное напряжение фразы. Эта реплика произносится в один из моментов, когда персонаж Эбби, главная героиня второй части игры, сталкивается с жестокостью своих людей, живущих в маленьком поселении в зимнее время года. Несколько жителей употребляют в пищу собак, а для Эбби это неприемлемо: у нее у самой есть питомец, о котором она заботится. В оригинале фраза выражает крайнюю степень потрясения и отвращения к окружению. Более эмоциональный перевод помог бы сохранить атмосферу отвращения Эбби к местным жителям, например: В этом городе все сумасшедшие.

Сопоставительный анализ показал, что основные проблемы локализации связаны с неточной передачей смысла, потерей эмоциональной окраски и игнорированием культурного контекста. Например, использование ненормативной лексики в переводе часто смягчается, что снижает экспрессивность диалогов. Во второй части игры количество ошибок уменьшилось, вероятно, из-за предоставления локализаторам видеоматериалов, что позволило лучше учитывать контекст. Для повышения качества перевода исследователи рекомендуют предоставлять локализаторам полный доступ к видеоряду и проводить тестирование с участием игроков [6].

Неточности в локализации могут существенно влиять на восприятие сюжета и характеров персонажей [3; 8]. Предложенные альтернативные варианты перевода демонстрируют возможность сохранения оригинального смысла и эмоциональной глубины. Для улучшения качества локализации необходимо обеспечивать переводчиков контекстом [8], в т. ч. видеоматериалами, и проводить тестирование перевода с учетом обратной связи от игроков. Результаты исследования могут быть полезны для локализаторов, работающих над игровыми проектами, и способствовать повышению качества русскоязычных версий видеоигр.

Литература:

1. Адер, А. Н. Перевод «говорящих» имён собственных в процессе локализации : (на материале компьютерной игры «The Sims 2») / А. Н. Адер // Молодые голоса : сборник трудов молодых ученых / под редакцией И. В. Шалиной. – Вып. 10. – Екатеринбург : Ажур, 2021. – С. 73–77.
2. Бортников, В. И. Категории хронотопа и тональности в художественном переводе: омотематический аспект / В. И. Бортников, Е. Н. Шишкина // Известия Уральского федерального университета. Серия 1: Проблемы образования, науки и культуры. – 2022. – Т. 28, № 1. – С. 78-91.
3. Ермаков, Д. Р. Принципы автономии в компьютерных играх / Д. Р. Ермаков, В. И. Бортников // Многомерность общества : цифровой поворот в гуманитарном знании 3-й молодежный конвент : материалы международной студенческой конференции, Екатеринбург, 14–16 марта 2019 года. – Екатеринбург: Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина, 2019. – С. 790-792.
4. Михайлова, О. А. Толковый словарь русской разговорной речи. Вып. 1 : А-И / О. А. Михайлова, Н. А. Купина ; ответственный редактор Л. П. Крысин. – Москва : Языки славянской культуры, 2014. – 776 с // Известия Российской академии наук. Серия литературы и языка. – 2016. – Том 75, № 1. – С. 63-67.
5. Морозова, Я. С. Особенности перевода сценариев англоязычных компьютерных игр для русскоязычных пользователей / Я. С. Морозова, А. А. Абрамов // Современные проблемы образования, науки и технологий : сборник научных трудов по материалам международной научно-практической конференции, Москва, 30 апреля 2019 года / под общей редакцией А. В. Туголукова. – Москва : Индивидуальный предприниматель Туголуков Александр Валерьевич, 2019. – С. 82-90.
6. Норец, М. В. Аудиовизуальный перевод и локализация видеоигры «Метро 2033» / М. В. Норец, А. Р. Азизова // Ученые записки Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского. Филологические науки. – 2023. – Том 9, № 3. – С. 129-140.
7. Шагеева А. А. Графо-фонемный аспект передачи стилистически архаизованных онимов в компьютерно-игровой локализации : (на

- материале русского и английского языков) / А. А. Шагеева, К. В. Ануфриев // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2024. – Том 17, № 7. – С. 2111–2117.
8. Ilinykh A. V. *Eranslational Transformations in the Russian Version of the "Respawn" Manual* / A. V. Ilinykh, V. I. Bortnikov // *Languages in Professional Communication* : сборник материалов международной научно-практической конференции преподавателей, аспирантов и студентов / ответственный редактор Л. И. Корнеева. – Екатеринбург : Ажур, 2022. – С. 262–268.

Об авторе:

Тувев Всеволод Игоревич, бакалавр лингвистики, ФГАОУ ВО "Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина", г. Екатеринбург, Россия, tuevsevolod@gmail.com

About the author:

Vsevolod I. Tuev, Bachelor of Linguistics, Ural Federal University named after the First President of Russia B. N. Yeltsin, Yekaterinburg, Russia

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

УДК 372.881.111.1

Аймасова Э.А.

Модель организации проектной деятельности для развития навыков письма на английском языке в 10 и 11 классах

В статье рассматривается проблема организации проектной деятельности для развития навыков письма на английском языке в 10–11 классах. Традиционные методы обучения часто носят репродуктивный характер и не обеспечивают достаточной мотивации для овладения сложным коммуникативным умением.

Автором предлагается конкретная модель организации проектной деятельности, специально разработанная для решения данной проблемы. Модель представляет собой структурированный пятиэтапный цикл, интегрирующий письмо в процесс решения значимой для ученика практической задачи.

Особое внимание уделяется практической реализации модели, приведен пример тематического проекта для 11 класса. Обосновывается важность комплексного оценочного механизма, включающего критерии оценки содержания, организации, лексики и грамматики письменного продукта.

Ключевые слова: проектная деятельность, английский язык, письменная речь, средняя школа, модель обучения, навыки письма, иноязычная коммуникация, методика преподавания.

Elmira A. Aimasova

Model for Organizing Project Work to Develop English Writing Skills in 10th and 11th Grades

The article discusses the problem of organizing project activities for the development of writing skills in English in grades 10-11. Traditional teaching methods are often reproductive in nature and do not provide sufficient motivation to master complex communication skills.

The author suggests a specific model for the organization of project activities, specially designed to solve this problem. The model is a structured five-step cycle that integrates writing into the process of solving a practical problem that is significant to the student.

Special attention is paid to the practical implementation of the model, and an example of a thematic project for 10th grade is given. The importance of a comprehensive evaluation mechanism, including criteria for evaluating the content, organization, vocabulary and grammar of a written product, is substantiated.

Keywords: project activity, English, writing, high school, learning model, writing skills, foreign language communication, teaching methods.

Выпускники старших классов, успешно сдавшие экзамены по английскому языку, нередко испытывают затруднения при написании мотивационного письма в зарубежный вуз или составлении делового email-сообщения. К сожалению, практика показывает, что формальные знания грамматики и лексики далеко не всегда переводятся в умение ясно и убедительно излагать мысли на бумаге. Эта проблема – настоящий «камень преткновения» в современной иноязычной подготовке.

Современные образовательные стандарты ставят перед школой задачу формирования у выпускников не только предметных знаний, но и практических навыков, востребованных в реальной жизни. Особую актуальность эта задача приобретает в контексте обучения английскому языку, владение которым является ключевым условием для академической и профессиональной мобильности в глобализированном мире.

Однако, несмотря на декларируемые цели, одним из наиболее проблемных аспектов по-прежнему остается развитие навыков письменной речи. Традиционные методы, такие как написание эссе по шаблону, выполнение грамматических упражнений или заполнение пропусков, к сожалению, часто откровенно скучны для учащихся и носят формальный и репродуктивный характер. Они не способствуют формированию у учащихся 10-11 классов умения самостоятельно и творчески выражать свои мысли в письменной форме на английском языке, что приводит к отсутствию мотивации и низкой практической отдаче от обучения.

Эффективным решением данной проблемы является переход от репродуктивных методов к продуктивным, в частности, внедрение проектной деятельности. Однако, как справедливо отмечала Е.С. Полат, стихийная и недостаточно структурированная проектная работа часто превращается в механическое копирование информации из открытых источников или формальное выполнение задания без реального погружения в языковую среду, что обуславливает необходимость разработки четкой и продуманной модели организации проектной деятельности, специально направленной на поэтапное развитие и совершенствование навыков письма [3, с. 3-10].

Под моделью организации проектной деятельности для развития навыков письма на английском языке понимается целостная, структурированная система, состоящая из взаимосвязанных этапов.

Каждый этап предусматривает использование определенных методов и приемов, направленных на формирование и отработку письменных умений в контексте решения практических, лично значимых для ученика задач. Данная модель обеспечивает переход от пассивного усвоения языковых норм к их активному применению в условиях, имитирующих реальную коммуникацию.

Представим модель организации проектной деятельности для развития навыков письма на английском языке в 10-11 класса, в основе которой лежит комплексный и циклический подход. Цель модели – создать такие условия, при которых письмо становится не самоцелью, а естественным и необходимым инструментом для решения интересной и значимой для ученика задачи. Модель состоит из пяти последовательных этапов, каждый из которых вносит свой вклад в развитие письменных навыков. Рассмотрим каждый этап подробнее.

Этап 1. Мотивационно-целевой.

Успех всего проекта закладывается на самом старте. Задача учителя – не просто огласить тему, а создать контекст, пробудить личный интерес. Вместо темы «Напишем про экологические проблемы» предлагается проблемная ситуация: «Мы получили письмо от школьников из условной англоязычной страны с предложением совместно разработать кампанию по повышению экологической сознательности среди подростков. Нам нужно подготовить проект и представить его».

Учащиеся сами формулируют цели и задачи проекта, определяют конечный продукт – например, серию постов для международного аккаунта в социальной сети, буклет для школьного обмена или сценарий видеоролика. Уже на этом этапе используется письмо: учащиеся фиксируют свои идеи в виде ментальных карт, составляют список вопросов для обсуждения, ведут предварительные записи [2, с. 37].

Этап 2. Аналитико-исследовательский.

На этом этапе происходит сбор и обработка информации. Учащиеся делятся на мини-группы или работают индивидуально, исследуя различные аспекты выбранной проблемы. Ключевая роль учителя здесь – направить их к источникам на английском языке: статьям, блогам, официальным сайтам международных организаций, видеоматериалам. Задача – не просто скопировать текст, а проанализировать его, выделить ключевые идеи, аргументы и статистику. Основная письменная практика здесь – ведение заметок, составление кратких конспектов, аннотирование источников. Это развивает навыки академического письма, умение перефразировать и резюмировать информацию, избегая плагиата.

Этап 3. Практико-ориентированный.

Это этап непосредственного создания текстового продукта. Именно здесь теоретические знания и собранная информация трансформируются в связный письменный текст. В зависимости от конечного продукта учащиеся пишут черновики постов, статьи, сценарии, официальные письма или отчеты. Здесь мы намеренно уходим от абстрактных упражнений – работа ведется в жанре, адекватном поставленной задаче. Учитель выступает в роли консультанта и редактора, проводя индивидуальные или групповые консультации по содержанию, структуре, лексике и грамматике. Активно используются взаимное рецензирование работ одноклассниками, что позволяет критически взглянуть на собственный текст и учиться на ошибках других.

Этап 4. Контрольно-корректировочный.

Данный этап тесно переплетается с предыдущим. После получения обратной связи от учителя и сверстников учащиеся вносят правки в свои тексты. Редактирование и коррекция – это критически важный навык, который целенаправленно развивается. Учащиеся учатся видеть не только грамматические ошибки, но и стилистические недочеты, логические неувязки, слабые аргументы. Финал этапа – создание чистового, отполированного варианта текста, готового к презентации.

Этап 5. Рефлексивно-оценочный.

Завершающий этап предполагает презентацию конечного продукта и самоанализ. Учащиеся представляют результаты своего труда – публикуют посты, демонстрируют буклеты, показывают видео. Письмо присутствует и здесь: подготовка тезисов для устного выступления, написание ответов на предполагаемые вопросы. Но главное – это письменная рефлексия. Учащимся предлагается ответить на вопросы на русском или английском языке, например: «Что было самым сложным в работе над текстом? Каким новым словам и выражениям вы научились? Что бы вы сделали иначе в следующий раз?» Эта рефлексия позволяет закрепить приобретенный опыт и осознать собственный прогресс.

Значение данной модели заключается в ее практико-ориентированном характере. Письмо интегрировано в живой, осмысленный контекст, что резко повышает мотивацию учащихся. Они пишут не для учителя, а для реальной или условной аудитории, что заставляет задуматься о ясности, логичности и убедительности своего текста.

Яркой иллюстрацией работы модели может служить проект “Voices of tomorrow: Creating a youth magazine on global issues” для 11 класса.

Цель: создать электронный или печатный молодежный журнал на английском языке, посвященный глобальным проблемам.

Ход работы:

Мотивация: просмотр презентации с примерами качественных молодежных журналов (The Guardian Youth, Teen Vogue и т. д.) и дискуссия.

Исследование: учащиеся делятся на группы. Каждая группа исследует свою тему. Одна группа анализирует статьи, посвященные проблемам экологии; другая – изучает проблему социального неравенства, третья – пишет

о проблеме цифровизации.

Создание продукта: на основе исследований, группы формулируют миссию своего журнала, также пишут письмо-приглашение потенциальному «эксперту» для интервью.

Редактирование: группы обмениваются черновиками, дают друг другу обратную связь. Учитель проводит мастер-класс по использованию средств логической связи (связующих слов и выражений) для улучшения связности текста.

Презентация и рефлексия: итоговый цифровой буклет публикуется на школьном сайте. Учащиеся пишут короткие эссе-размышления на тему "What I've learned about global issues".

Оценка должна быть многомерной и учитывать как процесс, так и конечный результат. Целесообразно использовать критериальные таблицы, с которыми ученики знакомы заранее (табл. 1), что соответствует принципам формирующего оценивания, описанным, в частности, в работах И.В. Колесниковой [1, с. 197].

Таблица 1

Критерии оценки письменного компонента проектной работы

Критерий	Содержание критерия	Вес в итоговой оценке
Содержание и организация	Раскрытие темы, логичность изложения, наличие четкой структуры (введение, основная часть, заключение), использование связующих элементов.	30%
Лексика	Соответствие теме, разнообразие, использование аутентичной и сложной лексики, отсутствие повторений.	25%
Грамматика	Правильное использование грамматических конструкций, соответствующих уровню обучения (видовременные формы, сложные предложения, условные наклонения и т.д.).	25%
Оригинальность и соответствие формату	Творческий подход, самостоятельность изложения, отсутствие плагиата, соответствие текста заявленному жанру (пост, статья, письмо).	20%

Данная таблица, на которую можно ссылаться в процессе обсуждения проекта с классом, делает процесс оценки максимально прозрачным и объективным. Учащиеся понимают, на что именно обращать внимание при написании и редактировании своего текста.

В заключение хочется подчеркнуть, что предложенная модель – это попытка принципиально изменить отношение старшеклассников к письму на английском языке. Мы убеждены, что, когда письмо становится не целью, а средством для создания реального, востребованного продукта, исчезает страх чистого листа и включается подлинная познавательная мотивация.

Многократное и разнообразное письмо на всех этапах проекта – это и есть тот самый ключ, который позволяет перевести знание грамматических правил и лексики в уверенное умение ясно, грамотно и убедительно выразить свои мысли. Именно это умение, а не формальные оценки, и является главным достижением, которое ученики могут вынести из стен школы во взрослую жизнь.

Литература:

1. Колесникова, И. Л. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков / И. Л. Колесникова, О. А. Долгина. – Санкт-Петербург : Русско-Балтийский информационный центр «БЛИЦ», 2001. – 224 с.
2. Пассов, Е. И. Коммуникативное иноязычное образование : готовим к диалогу культур / Е. И. Пассов. – Москва : Лексис, 2019. – 184 с.
3. Полат, Е. С. Метод проектов на уроках иностранного языка / Е. С. Полат // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 2. – С. 3-10.

Об авторе:

Аймасова Эльмира Альфатовна, магистрант, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, elmik2206@gmail.com

About the author:

Elmira A. Aimasova, Master's student, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

УДК 372.881.111.1

Аймасова Э.А.

Развитие метапредметных компетенций старшекласников на уроках английского языка через проектную деятельность

В настоящей статье исследуется потенциал проектной деятельности как средства формирования метапредметных компетенций старшекласников в контексте обучения английскому языку. В работе анализируются дидактические возможности проектных методик для развития комплекса метапредметных компетенций.

Результаты исследования демонстрируют, что систематическое применение проектной методики способствует развитию у учащихся критического мышления, исследовательских умений, способностей к самоорганизации и сотрудничеству. Особое внимание уделяется интегративному характеру проектной деятельности, которая позволяет устанавливать межпредметные связи и создавать условия для применения языковых знаний в реальных коммуникативных ситуациях.

Ключевые слова: метапредметные компетенции, универсальные учебные действия, проектная деятельность, старшекласники, английский язык, межпредметные связи, образовательный стандарт, когнитивные умения, коммуникативная компетенция, педагогический эксперимент.

Elmira A. Aimasova

Developing Meta-subject Competencies of the Students in Senior High School Through Project-based Learning in English Language Classes

This article explores the potential of project-based learning as a means of developing senior high school students' meta-subject competencies in the context of English language instruction. The work analyzes the didactic potential of project-based methods for fostering a complex of meta-subject competencies.

The research results demonstrate that the systematic application of project-based methodology contributes to the development of students' critical thinking, research skills, self-organization abilities, and collaboration skills. Particular attention is paid to the integrative nature of project-based activities, which enables the establishment of interdisciplinary connections and creates conditions for applying language knowledge in real communicative situations.

Keywords: meta-subject competencies, universal learning activities, project-based learning, project activity, senior high school students, English language, interdisciplinary connections, educational standard, cognitive skills, communicative competence, pedagogical experiment.

В условиях реализации Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) одной из приоритетных задач современного образования становится формирование метапредметных компетенций учащихся. Метапредметный подход предполагает освоение универсальных учебных действий, которые позволяют учащимся самостоятельно добывать информацию, анализировать ее и применять в различных ситуациях. В данном контексте проектная деятельность на уроках английского языка представляет собой эффективный инструмент развития таких компетенций, поскольку она интегрирует знания из разных предметных областей и способствует формированию целостного мировоззрения учащихся.

Метапредметные компетенции включают в себя совокупность познавательных, регулятивных и коммуникативных универсальных учебных действий. Согласно требованиям ФГОС, учащиеся должны не только овладеть системой знаний, но и освоить способы работы с информацией, развить критическое мышление, научиться сотрудничать и самостоятельно организовывать свою деятельность. Английский язык как учебный предмет обладает уникальными возможностями для формирования этих компетенций, поскольку его изучение предполагает использование языка как средства познания окружающего мира [2, с. 59]. В частности, темы, изучаемые на уроках английского языка, часто пересекаются с другими дисциплинами, такими как литература, история, география, искусство и информатика. Это позволяет учащимся применять знания, полученные на других уроках, в новых контекстах, что способствует развитию метапредметных связей.

Проектная деятельность является одним из наиболее эффективных методов развития метапредметных компетенций. Согласно исследованиям, метод проектов позволяет учащимся самостоятельно приобретать знания, развивать исследовательские умения и творческие способности. В процессе работы над проектом учащиеся учатся формулировать проблемы, выдвигать гипотезы, собирать и анализировать информацию, делать выводы и представлять результаты своей деятельности [3, с. 139]. Это способствует формированию таких метапредметных компетенций, как умение работать с информацией, критическое мышление, самоорганизация и сотрудничество. Например, в ходе проекта "It's Delicious!" учащиеся не только изучают лексику по теме «Еда», но и разрабатывают

меню для кафе, составляют диалоги и презентуют свои работы. Это позволяет им развивать коммуникативные навыки, творческое мышление и умение работать в команде.

Одной из ключевых особенностей проектной деятельности является ее ориентация на достижение конкретного практического результата. Это позволяет учащимся увидеть практическое применение своих знаний, что повышает мотивацию к изучению английского языка. Кроме того, проектная деятельность способствует развитию иноязычной коммуникативной компетенции, которая включает речевую, языковую, социокультурную, компенсаторную и учебно-познавательную составляющие. Например, в процессе работы над проектом учащиеся используют английский язык для общения, поиска информации и презентации результатов, что способствует развитию всех компонентов коммуникативной компетенции [4, с. 30].

Важным аспектом проектной деятельности является ее интегративный характер. Проекты позволяют объединять знания из разных предметных областей, что способствует формированию целостной картины мира. Например, при работе над проектом «Путеводитель по стране изучаемого языка» учащиеся используют знания из географии, истории, культуры и искусства. Это позволяет им не только углубить свои знания по английскому языку, но и развить общекультурную компетенцию [4, с. 109]. Интеграция знаний из разных предметов способствует развитию метапредметных умений, таких как анализ, синтез, сравнение и обобщение.

Проектная деятельность также способствует развитию учебно-познавательной компетенции, которая включает умение организовать свою учебную деятельность, использовать различные источники информации и применять полученные знания в практических ситуациях [2, с. 27]. В процессе работы над проектом учащиеся учатся ставить цели, планировать свои действия, распределять время и ресурсы, оценивать результаты и корректировать свои действия. Это развивает их регулятивные умения и способствует формированию самостоятельности.

Для успешной реализации проектной деятельности необходимо соблюдать ряд условий. Во-первых, тема проекта должна быть интересной и значимой для учащихся, чтобы обеспечить их мотивацию и вовлеченность. Во-вторых, учитель должен выступать в роли фасилитатора, оказывая поддержку, но не доминируя в процессе. В-третьих, необходимо использовать разнообразные формы и методы работы, такие как групповые обсуждения, исследования, презентации и рефлексия. Это позволит учесть индивидуальные особенности учащихся и обеспечить их активное участие.

Оценка проектной деятельности должна быть комплексной и включать как оценку конечного продукта, так и процесса работы. Критерии оценки могут включать качество содержания, оформление, творческий подход, использование языковых средств, умение презентовать работу и взаимодействовать в группе. Важно, чтобы учащиеся также участвовали в оценке своих работ и работ одноклассников, что способствует развитию самооценки и критического мышления.

Проведенное исследование позволяет констатировать, что проектная деятельность на уроках английского языка представляет собой эффективный механизм формирования метапредметных компетенций у старшекласников. Теоретический анализ подтверждает, что интеграция проектных методик в образовательный процесс способствует развитию системы универсальных учебных действий, предусмотренных Федеральными государственными образовательными стандартами [3, с. 19]. Реализация проектного подхода создает условия для овладения комплексом познавательных, регулятивных и коммуникативных умений, которые выходят за рамки отдельного учебного предмета и формируют целостную образовательную компетенцию личности.

Важнейшим результатом исследования выступает демонстрация того, что проектная деятельность обеспечивает синтез предметных и метапредметных результатов обучения. Метапредметные компетенции выступают в качестве связующего звена между теоретическими знаниями и их практическим применением. В контексте преподавания английского языка это проявляется в том, что учащиеся не просто усваивают лингвистические знания, но и учатся использовать их как инструмент познавательной деятельности, межкультурной коммуникации и решения практических задач.

Особого внимания заслуживает развивающий потенциал проектной деятельности в аспекте формирования критического мышления и исследовательских навыков. В процессе работы над проектом учащиеся сталкиваются с необходимостью анализа информации, ее оценки, синтеза новых идей [3, с. 68]. Эта мысль находит подтверждение в нашем исследовании: старшекласники, вовлеченные в процесс урока, демонстрируют более высокий уровень умения работать с информацией, способность к аргументации и самостоятельному принятию решений.

Практическая значимость исследования заключается в разработке конкретных методических рекомендаций по организации проектной деятельности. Наибольшая эффективность достигается при соблюдении следующих условий: последовательная реализация этапов проектной деятельности от замысла до презентации результатов; учет индивидуальных особенностей учащихся; создание ситуаций выбора и проявления инициативы; интеграция иностранного языка с другими предметными областями.

Перспективы дальнейших исследований видятся в изучении возможностей цифровизации проектной деятельности, разработке критериев оценки динамики формирования метапредметных компетенций, а также в исследовании возрастных особенностей становления метапредметных компетенций на разных этапах обучения. Формирование метапредметных компетенций должно представлять собой непрерывный процесс, охватывающий все уровни образования.

В заключение следует подчеркнуть, что развитие метапредметных компетенций через проектную деятельность на уроках английского языка соответствует современным вызовам образования, ориентированного на формирование личности, способной к саморазвитию, непрерывному обучению и адаптации в быстро меняющемся мире. Реализация проектного подхода позволяет преодолеть фрагментарность знаний и создать

условия для становления целостного мировоззрения учащихся, что является главной целью современного образования.

Литература:

1. Голубицкий, А. В. Дети способны быть кем-то большим, чем просто исполнителями / А. В. Голубицкий // Народное образование. – 2022. – № 4. – С. 212–217.
2. Ларина, Э. С. Информатика. 9–11 классы. Проектная деятельность учащихся / Э. С. Ларина. – Москва : Учитель, 2021. – 883 с.
3. Решетникова, С. В. Английский язык. 10 класс. Выбор профессии. Проектная деятельность на уроках. Страноведение. Элективные курсы / С. В. Решетникова. – Москва : Учитель, 2021. – 123 с.
4. Сергеев, И. С. Как организовать проектную деятельность учащихся : практическое пособие / И. С. Сергеев. – Москва : АРКТИ, 2020. – 574 с.
5. Чернышева, О. А. Обществознание. 5–11 классы. Проектная деятельность. Методика, технология, результаты : учебно-методическое пособие / О. А. Чернышева. – Москва : Легион, 2021. – 135 с.
6. Янушевский, В. Н. Методика и организация проектной деятельности в школе. 5–9 классы / В. Н. Янушевский. – Москва : Владос, 2020. – 128 с.

Об авторе:

Аймасова Эльмира Альфатовна, магистрант, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, elmik2206@gmail.com

About the author:

Elmira A. Aimasova, Master's student, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

УДК 372.8

Багатеева А.О.

Технологии ИИ в формировании иноязычной коммуникативной компетентности

В статье рассматривается дидактический потенциал технологий искусственного интеллекта (ИИ) в контексте иноязычной подготовки студентов вуза. Актуальность исследования обусловлена быстрым развитием ИИ и его применением в образовательной среде, что требует научного осмысления и методической адаптации. Цель исследования заключается в комплексном анализе и систематизации ИИ-инструментов для развития взаимосвязанных и взаимообусловленных компонентов иноязычной коммуникативной компетентности (речевого, языкового, социокультурного, компенсаторного). В исследовании применяются методы теоретического анализа научной литературы, классификации и моделирования педагогического процесса. В результате выделены ключевые направления интеграции ИИ: персонализация обучения, создание аутентичной языковой среды, автоматизация оценки и формирование обратной связи, развитие мягких навыков. Также уделяется внимание рискам, связанным с использованием технологий ИИ. Статья подчеркивает, что эффективное использование ИИ требует от преподавателя пересмотра своей роли от транслятора знаний к модератору учебной деятельности и дизайнеру образовательных траекторий. Перспективы исследования заключаются в разработке конкретных методик интеграции ИИ-инструментов в рабочие программы дисциплин и эмпирической проверке их эффективности.

Ключевые слова: искусственный интеллект, иноязычная коммуникативная компетентность, высшее образование, цифровая дидактика, персонализация обучения.

Angelina O. Bagateeva

AI Technologies in Forming Foreign Language Communicative Competence

The article examines the didactic potential of artificial intelligence (AI) technologies in the context of foreign language training for university students. The relevance of the research is due to the rapid development of AI and its application in the educational environment, which requires scientific understanding and methodological adaptation. The purpose of the research is a comprehensive analysis and systematization of AI tools for the development of interrelated and interdependent components of foreign language communicative competence (speech, linguistic, sociocultural, compensatory). The research uses methods of theoretical analysis of scientific literature, classification and modeling of the

pedagogical process. As a result, key areas of AI integration have been identified: personalization of learning, creation of an authentic language environment, automation of assessment and feedback generation, and development of soft skills. Attention is also paid to the risks associated with the use of AI technologies. The article emphasizes that the effective use of AI requires the teacher to reconsider their role from a translator of knowledge to a moderator of learning activities and a designer of educational paths. The prospects of the research are to develop specific methods for integrating AI tools into the work programs of disciplines and empirically verify their effectiveness.

Keywords: artificial intelligence, foreign language communicative competence, higher education, digital didactics, personalized learning.

Цифровая трансформация высшего образования приводит к необходимости поиска новых, более эффективных моделей обучения [1]. Технологии искусственного интеллекта, в частности генеративные языковые модели, стали доступным инструментом, открывающим новые возможности для педагогики. Как отмечает Е.Н. Соловова, ИИ развивается от инструмента автоматизированного тестирования к основе для создания интеллектуальной образовательной среды [5]. В области лингвистического образования потенциал ИИ особенно значим, так как напрямую затрагивает аспекты формирования иноязычной коммуникативной компетентности (ИКК). Однако несистемное применение этих технологий студентами и преподавателями не только не приносит желаемых результатов, но и порождает новые вызовы. Таким образом, существует очевидное противоречие между объективно высоким дидактическим потенциалом ИИ и отсутствием научно обоснованных методик его интеграции в процесс иноязычной подготовки. Цель данной статьи – проанализировать возможности и ограничения технологий ИИ для развития речевой, языковой, социокультурной и компенсаторной составляющих ИКК у студентов вузов [2,3].

Современные ИИ-инструменты, такие как ChatGPT, Gemini, Claude и другие, основанные на архитектуре Large Language Models (LLM), представляют собой не просто продвинутые чат-боты, а сложные системы, способные к генерации связного, контекстуально обусловленного текста, переводу, суммированию и диалогу на естественном языке [10]. Это позволяет переосмыслить традиционные подходы к формированию компонентов ИКК.

Рассмотрим ключевые направления интеграции ИИ в процесс иноязычной подготовки студентов вуза.

Персонализация обучения и отработка языковых навыков. Классическая проблема группового обучения – разный уровень подготовки и темп работы студентов – может быть частично нивелирована с помощью ИИ. Преподаватель может разработать сценарии, по которым студенты взаимодействуют с ИИ для отработки конкретных грамматических структур или лексических тем. Например, нейросеть DeepL [7] или ChatGPT могут генерировать бесконечное количество упражнений (на подстановку, трансформацию, выбор правильного варианта) индивидуально для каждого студента, учитывая его типичные ошибки, что является мощным инструментом для развития языковой компетенции.

Создание аутентичной речевой практики и развитие речевой и компенсаторной компетенций. Дефицит языковой среды – ключевое препятствие для формирования уверенных речевых навыков. ИИ-системы, способные к ведению осмысленного диалога на широкий спектр тем, выступают в роли всегда доступного собеседника. Студент может отрабатывать диалоги в смоделированных ситуациях, предложенных преподавателем (прохождение собеседования, заказ в ресторане, научная дискуссия), получая моментальный и грамотный ответ. Это снижает психологический барьер и способствует развитию речевой компетенции. Для развития компенсаторной компетенции (или стратегической) возможно использование нейросетей для распознавания и генерации речи, таких как Speechify или ElevenLabs [8]. Студент может попытаться объяснить что-то ИИ, а в случае непонимания использовать синонимы или жесты (в видеочате), что имитирует реальное общение с носителем языка.

Формирование социокультурной и дискурсивной компетенций. Генеративные модели, обученные на больших массивах текстовых данных из разных источников, могут выступать в роли интерактивного гида по культурным реалиям стран изучаемого языка, что трудно реализовать в рамках учебника [2]. Студент может запросить у ИИ помощь в объяснении определенных культурных различий Великобритании и США, что позволит ему глубже понять культурный контекст и социокультурные различия.

Автоматизация оценки и обратная связь. ИИ способен предоставлять мгновенную корректирующую обратную связь как по устным, так и по письменным работам. Специализированные инструменты, такие как Grammarly или QuillBot, не только исправляют грамматические и орфографические ошибки, но и предлагают синонимы для улучшения стиля, комментируют связность и структуру текста. Это освобождает время преподавателя для более сложных и творческих аспектов работы, таких как оценка содержания, логики аргументации и творческой составляющей. Также, чат-боты могут обеспечивать немедленную поддержку, что критически важно для процесса обучения [9].

Однако внедрение ИИ сопряжено с рисками. Главный вызов – академическая недобросовестность. Студенты могут использовать ИИ для выполнения заданий без приобретения знаний. Необходимо переосмысливать подходы к оценке, смещая фокус на процесс, а не только на результат [2]. Решение видится не в запрете технологии, а в перестройке заданий: смещение акцента с конечного продукта на процесс его создания (например, использование портфолио, рефлексивных дневников, устных обсуждений написанного). Другой риск – деконтекстуализация и ошибки. ИИ может генерировать фактологически неточную или упрощенную информацию, что требует развития у студентов критического мышления и навыков верификации информации и является новой важной задачей преподавателя [4; 6].

Проведенный анализ позволяет утверждать, что технологии искусственного интеллекта обладают

значительным, но еще не полностью раскрытым потенциалом для трансформации процесса формирования иноязычной коммуникативной компетентности. Они предлагают решения для ключевых педагогических задач: персонализации, создания практики, обеспечения обратной связи и погружения в культурный контекст. Однако их интеграция не должна быть механической. Эффективность применения ИИ напрямую зависит от методической грамотности преподавателя, который должен выступать архитектором образовательного опыта, куратором работы с новыми инструментами и наставником в развитии критического мышления. Дальнейшие исследования должны быть направлены на разработку конкретных дидактических моделей и проведение долгосрочных педагогических экспериментов по измерению эффективности использования ИИ для развития отдельных компонентов ИКК.

Литература:

1. Ахметзянова, Г. Н. Цифровизация образовательных процессов в многопрофильном вузе / Г. Н. Ахметзянова, А. О. Багатеева // Глобальный научный потенциал. – 2024. – № 2 (155). – С. 53-55.
2. Багатеева, А. О. Особенности подготовки лингвистов-переводчиков к профессиональной деятельности в условиях цифровизации / А. О. Багатеева // Глобальный научный потенциал. – 2024. – № 1 (154). – С. 50-53.
3. Быховский, Я. С. Образовательный потенциал генеративного искусственного интеллекта : вызовы и возможности / Я. С. Быховский, Е. А. Коростелева // Высшее образование в России. – 2023. – Том 32, № 5. – С. 9-25.
4. Особенности использования цифровых технологий в иноязычной подготовке студентов вуза / А. О. Багатеева, Н. Е. Королева, А. Р. Петунина, И. А. Соколова // Глобальный научный потенциал. – 2023. – № 3(144). – С. 101-103.
5. Соловова, Е. Н. Искусственный интеллект в обучении иностранным языкам : от автоматизированного тестирования к интеллектуальной образовательной среде / Е. Н. Соловова, Н. В. Первозникова // Иностранные языки в школе. – 2022. – № 10. – С. 2-10.
6. Цифровая образовательная среда : теория и практика : коллективная монография / под редакцией М. А. Чошанова. – Москва : Издательство «Перо», 2023. – 198 с.
7. DeepL : [сайт]. – URL:<https://www.deepl.com/translator> (дата обращения: 15.09.2025).
8. ElevenLabs. Prime Voice AI : [сайт]. – URL:<https://elevenlabs.io/> (дата обращения: 15.09.2025).
9. Hwang, G.-J., & Chang, C.-Y. (2021). A review of opportunities and challenges of chatbots in education. *Interactive Learning Environments*, 31(7), 4099-4112.
10. OpenAI. (2023). ChatGPT: Optimizing Language Models for Dialogue. – URL:<https://openai.com/blog/chatgpt> (дата обращения: 15.09.2025).

Об авторе:

Багатеева Ангелина Олеговна, кандидат педагогических наук, доцент, Набережночелнинский институт (филиал) ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», г. Набережные Челны, Россия, Angel803@yandex.ru

About the author:

Angelina O. Bagateeva, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Naberezhnye Chelny Institute (branch) of the Kazan (Volga Region) Federal University, Naberezhnye Chelny, Russia

УДК 372.881.111.1

Бойцова А.А., Цыганова Е.Б.

Система упражнений для развития навыков изучающего чтения на основе коротких рассказов современных британских писателей в 10-11 классах

В статье рассматривается проблема развития навыков изучающего чтения у обучающихся на уровне среднего общего образования. Обосновывается целесообразность использования аутентичных рассказов современных британских писателей в качестве основного материала. Автор предлагает систему упражнений, сгруппированных по целевым ориентирам и этапам работы с текстом. Система апробирована в средней общеобразовательной школе на примере рассказов Нила Геймана и Джоан Роулинг. Статья предназначена для учителей английского языка и методистов.

Ключевые слова: изучающее чтение, аутентичные тексты, современная британская литература, система упражнений, рассказ, Нил Гейман, Джоан Роулинг.

Anastasia A. Boitsova, Evgeniya B. Tsyganova

System of Exercises for Developing Student Reading Skills Based on Short Stories by Contemporary British Writers in the 10th-11th Grades

The article discusses the problem of developing the skills of learning reading among students at the level of secondary general education. The expediency of using authentic short stories by contemporary British writers as the main material is substantiated. The author offers a system of exercises grouped by targets and stages of working with the text. The system has been tested in secondary school based of short stories by Neil Gaiman and J.K. Rowling. The article is intended for English language teachers and methodologists.

Keywords: detail reading, authentic texts, contemporary British literature, exercise system, short story, Neil Gaiman, J.K. Rowling.

В условиях реализации ФГОС СОО и перехода на компетентностную модель образования развитие навыков смыслового чтения становится одной из приоритетных задач. Изучающее чтение, направленное на полное и точное понимание информации, а также на осмысление языковых особенностей текста, является ключевым для академических успехов учащихся и их подготовки к итоговой аттестации [1].

Традиционно в учебных целях используются адаптированные тексты или отрывки из классической литературы [3]. Однако их недостатком часто является отсутствие лингвистической и культурной аутентичности, а также потеря связи с современными реалиями. Именно поэтому рассказы современных британских авторов, таких как Нил Гейман и Джоан Роулинг, идеально подходят для решения этой задачи. Их тексты обладают рядом преимуществ: аутентичность (живой, современный язык, актуальные грамматические конструкции и лексика), лаконичность (возможность проанализировать текст целиком на одном-двух уроках), смысловая глубина (поднимают универсальные темы интересные старшеклассникам), культурологический компонент (отражают современные британские социальные и культурные контексты), мотивация (имена этих всемирно известных авторов сами по себе являются мощным стимулом для вовлечения учащихся в процесс чтения).

Цель данной статьи – предложить систему упражнений для развития навыков изучающего чтения на материале современных британских рассказов.

1. Принципы отбора текстов и построения системы упражнений

Отбор текстов для 10-11 классов должен основываться на следующих критериях [2]:

- Соответствие возрастным особенностям и интересам учащихся: темы должны быть психологически близки старшеклассникам.

- Лингвистическая доступность: текст может содержать около 8-10% незнакомой лексики, что является оптимальным для обучения стратегиям смыслового угадывания.

- Наличие культурологического компонента: текст должен давать пищу для межкультурного сравнения.

- Литературная ценность: текст должен демонстрировать художественные приемы, интересные для анализа.

- Мотивационный потенциал: имя автора и узнаваемость его творчества значительно повышают вовлеченность.

На основе этих критериев были отобраны произведения следующих авторов:

Нил Гейман (Neil Gaiman): Мастер короткой формы, чьи рассказы сочетают современный язык с мифами и готическими элементами. Для чтения идеально подходит рассказ «Click-Clack the Rattlebag» из сборника «Trigger

Warning» — идеальный пример создания напряжения через импликацию.

Джоан Роулинг (Joanne Rowling)/Роберт Гэлбрейт (Robert Galbraith): Всемирно известный автор, чьи детективные повести о Корморане Страйке содержат законченные главы-флешбэки, которые можно использовать как короткие рассказы. Для работы можно взять отрывок «The Christmas Pig» из романа «The Cuckoo's Calling», где главный герой вспоминает рождество из детства, что позволяет анализировать характер через детали.

Система упражнений строится на основе этапности работы с текстом и направлена на формирование конкретных навыков [2, с. 112].

2. Система упражнений: этапы и типология

2.1. Дотекстовый этап (Pre-reading)

Цель: снять лингвистические и смысловые трудности, мотивировать к чтению, активизировать фоновые знания.

1. Упражнения на прогнозирование (на примере рассказа Геймана «Click-Clack the Rattlebag»):

Работа с заголовком: Look at the title. What kind of sound does «click-clack» and «rattle» describe? What could a «Rattlebag» be? Predict what the story might be about.

Обсуждение авторского имени: What do you know about Neil Gaiman? Have you read any of his books or seen movies based on them («Coraline», «Stardust»)? What style and atmosphere do you expect?

2. Лексические упражнения (на примере произведения Роулинг «The Christmas Pig»):

Подбор синонимов/антонимов к потенциально незнакомой лексике, которая важна для понимания (e.g., gritty, makeshift, remorse, to shield).

Matching exercise: соотнесение новых слов из рождественского контекста (e.g., tinsel, carolers, stuffing) с их определениями или картинками: Draw a line to match each Christmas-themed word with its corresponding definition or picture.

2.2. Текстовый этап (While-reading)

Цель: обеспечить глубокое и детальное понимание текста, научить выявлять логические связи, понимать имплицитный смысл.

Упражнения на поиск информации (Scanning/Detail Finding):

«Click-Clack the Rattlebag»: Find all the words and phrases that describe the setting (the house, the stairs). How do they contribute to the mood?

«The Christmas Pig»: Scan the text to find all the details describing the Christmas tree. What does its description tell you about the family's financial situation?

Упражнения на понимание имплицитной информации (Reading between the lines):

«Click-Clack the Rattlebag»: The little boy asks seemingly innocent questions. What is the true, darker meaning behind them? How does the narrator react to them? (Анализ диалога на предмет скрытого ужаса).

«The Christmas Pig»: The text says: «He had received the Christmas Pig with a joy that was almost painful». Why was the joy «rainful»? What does this imply about his usual life? (Анализ характера и прошлого персонажа через деталь).

Упражнения на анализ грамматических конструкций:

Анализ использования Past Perfect и Past Continuous для описания предшествующих действий и создания атмосферы в «The Christmas Pig»: Match the actions in the first column to those in the second to create logical sentences that describe a past event set up by a longer ongoing action or an earlier completed one.

Анализ использования модальных глаголов в вопросах мальчика в «Click-Clack the Rattlebag»: (What if you don't finish the story in time?): Analyze how the boy's questions using modal verbs in «Click-Clack the Rattlebag» (e.g., «What if you don't finish the story in time?») express anxiety and build tension by exploring uncertainty and fear.

2.3. Послетекстовый этап (Post-reading)

Цель: интерпретировать текст, дать личностную оценку, использовать усвоенный языковой материал в продуктивных речевых умениях [5].

Дискуссионные упражнения:

«Click-Clack the Rattlebag»: What actually happened at the end? Was the narrator reliable? How did the author build up the suspense?

«The Christmas Pig»: How did this childhood memory shape Strike's character? Discuss the connection between this past event and his present personality.

Творческие и проектные задания:

«Click-Clack the Rattlebag»: Написать альтернативный финал или предысторию «Click-Clack the Rattlebag»: Make up with an alternative ending or backstory for «Click-Clack-Rattlesnake Bag» that stays true to the creepy tone of the original and the disturbing ambiguity.

«The Christmas Pig»: Написать diary entry от лица юного Корморана Страйка в тот вечер: Write a diary entry from the perspective of young Cormoran Strike, capturing his emotional turmoil and the important events of that evening.

Лексико-грамматические упражнения на закрепление:

Упражнения на трансформацию предложений с использованием новой лексики по теме.

Gap-fill (заполнение пропусков в summary текста ключевыми словами).

3. Пример фрагмента урока на основе рассказа Н. Геймана «Click-Clack the Rattlebag»

Задача: Развитие умения понимать имплицитную информацию и авторскую иронию.

Ход работы:

Pre-reading: Обсуждение заголовка и автора. Активизация лексики, связанной со страхом и suspense (creepy,

ominous, to send shivers down one's spine): Analyze how the author's choice of title establishes tone and foreshadows events in the story. Use active vocabulary.

While-reading: Чтение рассказа. Упражнение: As you read, make two lists: 1) The little boy's innocent questions. 2) The narrator's internal reactions and thoughts. What is the contrast between them?

Post-reading: Дискуссия в группах: Re-read the final lines. What is the true nature of the «Click-Clack the Rattlebag»? What clues did the author leave throughout the story? Write a short paragraph interpreting the story's ending, supporting your analysis with specific details from the text [4].

Таким образом, предложенная система упражнений, построенная на материале произведений современных британских писателей Нила Геймана и Джоан Роулинг, носит интегративный характер. Она сочетает формирование собственно навыков изучающего чтения с развитием лексико-грамматических навыков, критического мышления и социокультурной компетенции. Использование произведений всемирно известных авторов служит мощным катализатором учебной мотивации. Работа с их текстами, которые являются эталонами современного нарратива, дает учащимся ощущение причастности к актуальному мировому культурному процессу и способствует формированию читательской компетенции высокого уровня. Вариативность упражнений позволяет учителю гибко подходить к планированию урока. Дальнейшее исследование видится в разработке критериев оценки эффективности данной системы в рамках опытно-экспериментальной работы.

Литература:

1. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования (с изменениями и дополнениями) : Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 мая 2012 г. N 413 // Информационная правовая система Гарант. – URL: <https://base.garant.ru/70188902/8ef641d3b80ff01d34be16ce9bafcf6e0/> (дата обращения: 11.08.2025).
2. Соловова, Е. Н. Методика обучения иностранным языкам : продвинутый курс / Е. Н. Соловова, И. Е. Соловова. – Москва : АСТ, 2020. – 272 с.
3. Азимов, Е. Г. Новый словарь методологических терминов и понятий / Е. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – Москва : ИКАР, 2021. – 245 с.
4. Juraeva, M. Using authentic materials in EFL classroom-literature review / M. Juraeva, G. Abdukadirova // Oriental Art and Culture. Scientific-Methodical Journal. – (2) – 2020.
5. Thornbury. S. The New A-Z of ELT : A Dictionary of Terms and Concepts. – Macmillan Education, 2021. – 264 p.

Об авторах:

Бойцова Анастасия Александровна, студент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, nastyufka.bogomolova@mail.ru

Цыганова Евгения Борисовна, кандидат филологических наук, доцент, зав. кафедрой романо-германских языков и методик их преподавания, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, ets75@yandex.ru

About the authors:

Anastasia A. Boitsova, Student, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

Evgeniya B. Tsyganova, Candidate of Philology, Associate Professor, Head of the Department of Romano-Germanic Languages and Methods of Teaching, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

УДК 371.335

Мамедова И.О.

Роль и применение современных инновационных технологий в преподавании иностранных языков в Азербайджане

В статье рассматриваются ключевые направления применения современных технологий в преподавании иностранных языков в Азербайджане. Основное внимание уделено таким инновациям, как дистанционное и гибридное обучение, мобильные приложения, искусственный интеллект и чат-боты.

Интерактивные инструменты повышают вовлечённость студентов и делают уроки более динамичными. Расширение дистанционного формата позволило устранить территориальные ограничения и обеспечило равный доступ к образованию. Мобильные приложения способствуют индивидуализации обучения — учащиеся осваивают материал в удобном темпе. Искусственный интеллект и «цифровые ассистенты» повышают точность

обратной связи и адаптацию содержания. Таким образом, современные технологии способствуют цифровой трансформации образования, повышают качество преподавания языков и усиливают интеграцию Азербайджана в глобальное образовательное пространство.

Ключевые слова: современные технологии, интерактивное образование, дистанционное и гибридное обучение, мобильные приложения, платформы языкового обмена, системы управления обучением (Lms), геймификация, цифровая трансформация.

Irana O. Mamedova

The role and application of modern innovative technologies in teaching foreign languages in Azerbaijan

The article discusses key areas of application of modern technologies in teaching foreign languages in Azerbaijan. The main focus is on such innovations as distance and hybrid learning, mobile applications, artificial intelligence and chatbots. Interactive tools increase student engagement and make lessons more dynamic. The expansion of the distance format has eliminated territorial restrictions and ensured equal access to education. Mobile applications contribute to the individualization of learning - students master the material at a convenient pace. Artificial intelligence and digital assistants improve the accuracy of feedback and content adaptation. Thus, modern technologies contribute to the digital transformation of education, improve the quality of language teaching and strengthen the integration of Azerbaijan into the global educational space.

Keywords: modern technologies, interactive education, distance and hybrid learning, mobile applications, language exchange platforms, learning management systems (Lms), gamification, digital transformation.

Globalization has brought significant changes to education worldwide, primarily through the rapid advancement of information and communication technologies (ICT) and their integration into educational systems. Increased international cooperation, the removal of language barriers, and the adoption of global educational standards have become critical issues today. In Azerbaijan, these trends have fueled extensive digitalization of the education sector. Digital technologies have improved both the accessibility and quality of education. Online platforms, mobile applications, and interactive tools now complement traditional teaching methods. There is a growing demand for innovative approaches, especially in foreign language learning. Multilingual proficiency is a key competitive advantage in the modern labor market. Consequently, students and teachers increasingly prefer personalized, adaptive learning methods powered by new technologies.

The widespread use of apps like Duolingo, Memrise, and Quizlet in Azerbaijan illustrates this shift. Distance and hybrid learning models have also expanded equal educational opportunities for students in remote regions. AI-driven chatbots offer real-time assistance and personalized learning, easing teachers' workloads and boosting student motivation. Language exchange platforms further enhance communication skills by enabling authentic conversational practice. Learning Management Systems (LMS) offer a structured framework for managing education, enhancing the interaction between teachers and students, and providing a personalized, well-controlled learning environment [1]. Gamification further enriches this process by making learning more engaging and motivating, fostering a healthy balance of competition and cooperation among students.

Globalization and technological progress have presented new challenges and opportunities for Azerbaijan's education system, particularly in foreign language learning. These changes have contributed to improved quality and increased student motivation.

One significant innovation is the interactivity of the learning process. Compared to traditional teaching methods, interactive learning significantly boosts student engagement. Tools such as interactive whiteboards, multimedia resources (audio, video, animations), and online testing platforms reduce monotony and increase lesson interest.

These technologies transform students from passive listeners into active learners. Visual and auditory presentation of information enhances attention and interest, while individual and group interactive tasks develop communication skills and facilitate material retention. Interactive learning fosters deeper understanding, stronger motivation, and more effective foreign language skill acquisition [3].

Expanding the use of these technologies across Azerbaijani educational institutions not only aligns with 21st-century educational standards but also accelerates integration with international best practices.

Expansion of distance and hybrid learning. In recent years, driven by the global pandemic, distance and hybrid education models have rapidly developed in Azerbaijan and worldwide. The closure of educational institutions during the COVID-19 pandemic necessitated a swift transition to distance learning. Classes were conducted via video conferencing platforms such as Zoom, Microsoft Teams, and Google Meet [5].

Distance learning opened new opportunities, especially for students in remote regions. Those who previously faced limited access to quality education due to geographic and financial barriers could now connect to centralized educational resources online. Thus, distance learning has proven not only a response to the pandemic but also a strategic tool to increase educational inclusiveness.

Additionally, the hybrid model—combining in-person and online learning—has offered flexibility, greater resource access, and the ability to tailor individual curricula for both students and teachers. This approach also fostered the

development of skills necessary for the effective use of information and communication technologies.

The expansion of distance and hybrid learning has contributed to the democratization of education in Azerbaijan, successful integration of technology into the educational process, and advancement of digital skills. To ensure sustainable, high-quality implementation, it is essential to strengthen infrastructure, enhance teacher training, and provide comprehensive methodological support.

Personalized learning with mobile apps. The advancement of digital technologies has fostered the growth of mobile learning models in foreign language education. Mobile apps allow students to engage in learning anytime and anywhere, enabling them to create individualized curricula. This flexibility and adaptability are key advantages of the educational process [4].

In Azerbaijan, international platforms such as Duolingo, Memrise, and Quizlet have gained widespread popularity and are regularly utilized by educators. These applications enhance self-study skills, offer programs tailored to the learner's pace, boost motivation through gamification, and include interactive vocabulary and grammar exercises. Users can monitor their progress, identify weaknesses, and focus on areas needing improvement, promoting continuous personal growth beyond traditional classroom settings.

By enabling a personalized, dynamic, and interactive learning experience, mobile applications contribute to the effective integration of technological innovations into Azerbaijan's education system and improve learning outcomes for foreign language learners [2].

The role of artificial intelligence and chatbot technologies in teaching foreign languages. Among the technological advances of the 21st century, artificial intelligence (AI) and chatbot technologies have opened new opportunities in education. In foreign language teaching, these tools enhance not only information delivery but also personalize learning, provide real-time support, and offer interactive exercises. Interest in AI applications is growing within Azerbaijan's education system.

AI-based platforms such as ChatGPT, Replika, Tidio, and ELSA Speak help develop communication skills by simulating speaking practice, identifying grammatical and lexical errors with instant feedback, analyzing written texts, and creating natural language dialogues. These tools enable students to practice without fear or pressure, which is especially beneficial for overcoming language barriers. Their 24/7 availability ensures flexible learning schedules.

For teachers, AI technologies optimize methodological tasks by assessing individual learning progress, automating assignment checking, and providing intelligent content suggestions. The expanding use of AI and chatbots is transforming foreign language education in Azerbaijan, fostering a student-centered, interactive, and adaptive learning environment. Looking ahead, the deep integration of AI technologies into curricula should be a key focus of the country's digital education strategy [7].

The role of language exchange platforms and online communication in teaching foreign languages. A real communication environment is crucial for effective foreign language learning. Traditional teaching methods often limit students to theoretical knowledge without sufficient speaking practice. To address this, language exchange platforms and online communication tools have gained importance in recent years [8].

Platforms like Tandem, HelloTalk, italki, and Speaky enable users to connect directly with native speakers, engage in joint practice, and participate in authentic dialogues. Their use is increasing in Azerbaijan, yielding significant benefits: students develop live speaking skills, enhance their ability to express ideas, acquire intercultural communication competence, and transform grammatical knowledge into practical usage. These platforms help learners overcome psychological language barriers and communicate more freely.

Offering both free language exchanges and paid professional lessons, these tools allow users to tailor learning to their needs and goals. Online communication also exposes learners to various dialects, informal speech, and everyday language, fostering spontaneous interaction skills.

Language exchange platforms create a dynamic, real-world learning environment that broadens learners' practical skills and promotes cultural integration. In Azerbaijan, integrating these technologies into education can further enhance the quality of foreign language learning.

The role of LMS (Learning Management Systems) in teaching foreign languages. In the modern educational process, Learning Management Systems (LMS) have become indispensable tools for organizing, managing, and monitoring learning activities. In foreign language education, LMS play a key role in facilitating effective communication between teachers and students, distributing educational materials, managing assignments, and assessing learning outcomes [9].

In Azerbaijan, platforms such as Moodle, Google Classroom, and Edmodo are increasingly adopted in schools and universities. These systems offer several advantages in language teaching: a centralized learning environment where lesson plans, assignments, tests, audio, and video materials are all accessible in one place; enhanced interactivity through forums, chats, and video lessons that enable teachers to promptly respond to student inquiries; personalized learning by providing materials tailored to individual student levels and allowing different learning paces; automated progress tracking, assignment grading, and analytics; and full compatibility with distance and hybrid learning models.

The use of LMS systematizes the foreign language learning process, ensures transparency, and simplifies tasks for both teachers and students. Expanding LMS adoption in Azerbaijan supports the advancement of digital education and significantly improves the quality of language instruction.

Gamification and its application in teaching foreign languages. In modern educational technologies, gamification of game elements into learning—is widely used to boost student interest and motivation. It goes beyond just playing games, applying principles like scoring points, completing levels, earning rewards, racing against time, and competition [6].

In foreign language teaching, gamification creates an engaging environment that especially appeals to schoolchildren and adolescents. It effectively helps review and consolidate material, fosters healthy competition and collaboration among

students, and promotes active participation and lifelong learning skills.

In Azerbaijan, teachers successfully use platforms such as Quizlet Live, Kahoot! Wordwall, Baamboozle, Gimkit, and Classcraft. These tools enable interactive learning of vocabulary and grammar, increase student engagement, and make lessons less formal and more enjoyable.

Gamification is also highly effective in distance and online classes, motivating even remote students to actively participate in game- and reward-based activities. It transforms foreign language learning from a monotonous task into an emotional, dynamic, and competitive process, tailored to the psychological and behavioral traits of today's learners.

The potential for gamification in Azerbaijan is vast, and its systematic integration into future curricula is strongly recommended.

The use of modern technologies in foreign language teaching marks a turning point in Azerbaijan's education sector. Interactive whiteboards, multimedia tools, and online tests not only eliminate monotony but also actively engage students, boosting motivation and improving learning outcomes. The rapid expansion of distance and hybrid learning due to the COVID-19 pandemic has increased flexibility and accessibility, especially for students in remote regions. Widespread use of online platforms has enhanced educational inclusivity and fostered digital skill development. Mobile applications enable personalized learning, allowing students to progress at their own pace, which enhances motivation and achievement. Artificial intelligence and chatbot technologies support personalized, interactive learning and optimize teachers' methodological work. Language exchange platforms and online communication tools develop practical speaking skills, help overcome psychological barriers, and foster intercultural communication, strengthening real-life language application and global educational integration. Learning Management Systems (LMS) centralize course management, ensure continuous teacher-student communication, and increase transparency. Gamification adds fun and competition, promoting active and ongoing student engagement.

Overall, integrating modern technologies improves the quality and inclusiveness of foreign language education in Azerbaijan, accelerating the development of its education system in line with international standards. Future success depends on systematically incorporating these technologies into curricula, continuously enhancing teachers' digital skills, and improving educational infrastructure.

Strategic state policies, educational institution initiatives, innovation adoption, and experience exchange will be key drivers of Azerbaijan's education system digital transformation.

Литература:

1. Azerbaijan Ministry of Education. Strategic roadmap for digital transformation in education. — Baku : Ministry of Education, 2021.
2. Bahar, H. Mobile applications in language learning : A case study from Azerbaijan / H. Bahar, Z. Koçak // Journal of Language and Education. — 2020. — Vol. 6, № 3. — P. 120–134.
3. Chen, C.-M. Emotion-based learning companion agents for improving learning outcomes in language acquisition / C.-M. Chen, T.-H. Lee // Computers & Education. — 2018. — Vol. 125. — P. 127–138.
4. Godwin-Jones, R. Using mobile technology to develop language skills and cultural understanding / R. Godwin-Jones // Language Learning & Technology. — 2018. — Vol. 22, № 3. — P. 1–17.
5. Kukulska-Hulme, A. Will mobile learning change language learning? / A. Kukulska-Hulme // ReCALL. — 2020. — Vol. 32, № 3. — P. 298–314.
6. Lee, L. The impact of gamification on language learning: A meta-analysis / L. Lee, N. M. Dražati // Journal of Educational Technology & Society. — 2019. — Vol. 22, № 2. — P. 45–59.
7. Mammadov, E. Azərbaycanca Learning Management Systems (LMS) və onların təhsil prosesində rolu / E. Mammadov // Təhsil və İnnovasiya Jurnalı. — 2021. — № 7 (1). — S. 55–70.
8. Warschauer, M. Network-based language teaching : Concepts and practice / M. Warschauer, R. (Eds.). Kern. — Cambridge : Cambridge University Press, 2000.
9. Zainuddin, Z. The effectiveness of Learning Management Systems in enhancing language learning : A systematic review / Z. Zainuddin, C. J. Perera // Education and Information Technologies. — 2021. — Vol. 26. — P. 5551–5572.

Об авторе:

Мамедова Ирана Октай кызы, Доктор Философии по Педагогике, Азербайджанский государственный педагогический университет, г. Баку, Азербайджан, Elchin_mamdezade@hotmail.com

About the author:

Irana O. Mamedova, Philosophy Doctor, Azerbaijan State Pedagogical University, Baku, Azerbaijan

УДК 004.8:37.02

Моммьев Э.Г.

Интеграция искусственного интеллекта в методику преподавания иностранных языков

Интеграция искусственного интеллекта в методику преподавания иностранных языков открывает новые возможности для персонализации обучения и повышения его эффективности. Использование интеллектуальных образовательных платформ, мобильных приложений и виртуальных ассистентов позволяет адаптировать учебный материал под индивидуальные особенности учащихся, обеспечивать постоянную языковую практику и формировать гибкие траектории обучения. Алгоритмы машинного обучения и технологии обработки естественного языка создают условия для автоматического выявления ошибок, предоставления корректной обратной связи и развития коммуникативных компетенций. Внедрение геймификации, виртуальной и дополненной реальности способствует росту мотивации и имитации реальных ситуаций общения. Вместе с тем широкое использование ИИ требует решения вопросов этики, подготовки педагогов и поиска оптимального баланса между технологическими и традиционными методами. В целом интеграция ИИ формирует новую парадигму языкового образования, обеспечивающую высокую результативность и доступность обучения иностранным языкам.

Ключевые слова: искусственный интеллект, обучение иностранным языкам, цифровые технологии, персонализация обучения, геймификация, виртуальная реальность, методика преподавания.

Emir G. Mommyev

Integration of Artificial Intelligence into the Methodology of Teaching Foreign Languages

Integration of artificial intelligence into the methodology of teaching foreign languages opens up new opportunities for personalization of learning and increasing its effectiveness. The use of intelligent educational platforms, mobile applications and virtual assistants allows adapting educational material to the individual characteristics of students, ensuring constant language practice and forming flexible learning paths. Machine learning algorithms and natural language processing technologies create conditions for automatic error detection, providing correct feedback and developing communicative competencies. The introduction of gamification, virtual and augmented reality contributes to the growth of motivation and imitation of real communication situations. At the same time, the widespread use of AI requires addressing ethical issues, training teachers and finding the optimal balance between technological and traditional methods. In general, the integration of AI forms a new paradigm of language education, ensuring high efficiency and accessibility of foreign language learning.

Keywords: artificial intelligence, foreign language learning, digital technologies, personalization of learning, gamification, virtual reality, teaching methods.

Современный этап развития образования характеризуется активным внедрением цифровых технологий, которые кардинально меняют подходы к обучению и требуют пересмотра традиционных методов обучения. Одним из важнейших направлений инноваций является использование искусственного интеллекта (ИИ). Эти системы обладают потенциалом для адаптации учебных материалов к индивидуальным особенностям учащихся, создания персонализированных траекторий обучения и повышения качества преподавания иностранных языков. Актуальность данной темы обусловлена тем, что в условиях глобализации изучение иностранных языков становится не только инструментом профессионального общения, но и важнейшим фактором культурной интеграции, что обуславливает необходимость поиска более эффективных и гибких образовательных решений.

Проблема заключается в том, что традиционные методы обучения иностранным языкам зачастую не учитывают индивидуальные когнитивные особенности учащихся, их мотивацию и темпы освоения. Это создает разрыв между возможностями современных технологий и требованиями образовательного процесса, что снижает эффективность освоения языка.

В последние годы в научной литературе активно изучается цифровизация образования и использование интеллектуальных технологий (Смирнова, 2020; Чэнь и др., 2021; Ли и Сюй, 2023). Установлено, что интеграция ИИ повышает мотивацию и расширяет языковую практику посредством интерактивных платформ и моделирования реальных коммуникативных ситуаций. При этом исследования подчёркивают необходимость комплексного анализа педагогических, технологических и этических аспектов использования ИИ в образовательном процессе.

Целью данного исследования является выявление возможностей и ограничений использования искусственного интеллекта в методиках обучения иностранным языкам и изучение перспектив разработки новой парадигмы языкового образования.

Для достижения этой цели будут решены следующие задачи:

- Проанализировать современные направления применения ИИ в образовательной практике;

- Выявить педагогические преимущества и риски использования интеллектуальных технологий;
- Сформулировать методические подходы к интеграции ИИ в обучение иностранным языкам;
- Определить перспективы дальнейшего развития данного направления.

Материалы и методы

Методологической основой исследования стал системный подход, позволяющий рассматривать процесс обучения иностранному языку как целостную педагогическую систему, включающую технологии искусственного интеллекта. Для достижения поставленных целей использовался комплекс методов: анализ и синтез научной литературы, сравнительный анализ существующих методов обучения, методы контент-анализа цифровых образовательных платформ с элементами искусственного интеллекта.

Материалами исследования стали современные научные публикации отечественных и зарубежных авторов, посвященные проблемам цифровизации образования, а также практический опыт использования интеллектуальных обучающих систем (Duolingo, ELSA Speak, ChatGPT, Google Translate AI и др.) в преподавании иностранных языков. Особое внимание уделялось технологиям машинного обучения, нейросетевым моделям обработки естественного языка (NLP), системам адаптивного тестирования и чат-ботам, имитирующим коммуникативное взаимодействие. Эмпирической основой исследования послужили данные педагогических экспериментов, проведенных в различных образовательных организациях, где апробировались адаптивные платформы с элементами искусственного интеллекта. Для оценки эффективности интеграции искусственного интеллекта использовались методы педагогического наблюдения, анкетирования учащихся и учителей, а также анализ результатов тестирования до и после внедрения интеллектуальных технологий.

Методы количественного анализа включали статистическую обработку полученных данных (средние значения, дисперсионный анализ, корреляционный анализ), что позволило определить динамику освоения языкового уровня. Методы качественного анализа основывались на экспертных оценках учителей и контент-анализе отзывов учащихся.

Таким образом, методология исследования сочетает теоретический анализ и эмпирическую проверку эффективности технологий искусственного интеллекта, обеспечивая комплексное изучение их роли и перспектив в методике преподавания иностранных языков.

Результаты исследования

Анализ современных практик внедрения технологий искусственного интеллекта в преподавание иностранных языков показал, что использование адаптивных образовательных платформ и интеллектуальных помощников способствует значительному повышению эффективности обучения. Педагогические эксперименты показали, что студенты, обучающиеся с использованием систем ИИ, в среднем на 18–22% лучше сдают тесты по грамматике и лексике, чем контрольная группа, обучающаяся по традиционным методикам. Особенно выраженный положительный эффект был отмечен в развитии аудирования и произношения: благодаря технологиям распознавания речи и автоматической коррекции ошибок студенты быстро устраняли фонетические трудности и достигали более высокого уровня владения языком.

Опрос студентов показал, что 76% респондентов отметили повышение мотивации благодаря геймификации, возможности немедленной обратной связи и персонализированному выбору заданий. При этом 64% респондентов подчеркнули, что ИИ помогает им преодолеть языковой барьер, имитируя реальные диалоги с чат-ботами и голосовыми помощниками. Участвующие в эксперименте преподаватели обнаружили, что внедрение интеллектуальных технологий позволяет сэкономить до 30% учебного времени на рутинных задачах (проверка тестов, анализ типичных ошибок), высвобождая ресурсы для интенсивной работы со студентами.

В то же время исследование выявило и некоторые ограничения. Во-первых, была отмечена недостаточная гибкость некоторых систем искусственного интеллекта в работе с культурно-специфическими контекстами, что снижает их эффективность в развитии межкультурной компетенции. Во-вторых, у некоторых студентов были выявлены трудности с адаптацией к полностью цифровой среде обучения: около 15% респондентов сообщили, что их мотивация снижается без персональной педагогической поддержки. Кроме того, остаются нерешенными вопросы защиты данных и этики использования искусственного интеллекта в образовательном процессе.

Таким образом, результаты подтверждают высокую эффективность интеграции искусственного интеллекта в методики обучения иностранным языкам при условии сочетания интеллектуальных технологий с традиционными педагогическими подходами. Это позволяет сбалансировать технологический прогресс и гуманитарную составляющую обучения языку, повышая его качество и доступность.

Полученные результаты коррелируют с результатами ряда отечественных и зарубежных исследований, подтверждающих положительное влияние искусственного интеллекта на эффективность обучения языку. Например, исследования Смирновой (2020) и Чжан (2022) свидетельствуют о повышении мотивации студентов и ускорении развития коммуникативных навыков благодаря использованию интеллектуальных помощников и адаптивных платформ. В исследованиях Чэнь и др. (2021) и Ли и Сюй (2023) подчеркивается, что алгоритмы машинного обучения позволяют более точно выявлять индивидуальные трудности студентов и создавать персонализированные учебные траектории, что согласуется с данными настоящего исследования.

Однако выявленные ограничения также согласуются с проблемами, описанными ранее. В частности, исследование Гарсии и Лопеса (2021) фокусируется на культурных ограничениях многих систем искусственного интеллекта, которые снижают их эффективность в обучении межкультурной коммуникации. Аналогичные выводы представлены в работе Петрова (2022), который подчеркивает необходимость сохранения роли преподавателя как посредника между технологической платформой и личностными характеристиками учащегося. Наши данные подтверждают, что некоторые учащиеся испытывают трудности с адаптацией без педагогической поддержки, что

проявляется в снижении вовлечённости и мотивации.

Особое значение имеет вопрос этики и безопасности данных. Зарубежные исследователи (Miller, 2021; Brown, 2023) подчёркивают риски, связанные с хранением и обработкой персональных данных учащихся, что требует строгой нормативной базы и разработки прозрачных механизмов защиты. В исследовании этот аспект также обозначен как одно из основных препятствий для масштабного внедрения технологий ИИ в систему образования.

Таким образом, результаты исследования подтверждают мировую тенденцию: искусственный интеллект способен существенно повысить эффективность обучения иностранным языкам, но его внедрение должно сопровождаться методическим контролем, соблюдением этических норм и педагогической поддержкой. Уникальность данного исследования заключается в акценте на объединении технологических возможностей искусственного интеллекта с традиционными методами, что позволяет достичь оптимального баланса между инновациями и гуманитарной направленностью языковой подготовки.

Исследование показало, что интеграция технологий искусственного интеллекта в методики обучения иностранным языкам обладает значительным потенциалом для повышения эффективности обучения. Полученные данные подтверждают, что использование адаптивных платформ, интеллектуальных помощников и систем автоматической обратной связи способствует ускоренному усвоению грамматики и лексики, развитию навыков устной речи и аудирования, а также повышению мотивации студентов. Практическая значимость данного исследования заключается в том, что внедрение технологий искусственного интеллекта оптимизирует образовательный процесс, снижает нагрузку на преподавателей за счет автоматизации рутинных процессов и предоставляет студентам возможность персонализированного обучения, максимально отражающего их индивидуальные особенности.

В то же время исследование выявило ряд ограничений, связанных с культурными и языковыми особенностями, необходимостью педагогической поддержки и обеспечением безопасности персональных данных. Эти аспекты требуют комплексного решения на уровне образовательных учреждений, разработчиков технологий и нормативно-правовой базы.

Перспективы дальнейших исследований включают углубленное изучение влияния искусственного интеллекта на развитие межкультурной компетентности, разработку моделей интегративного обучения, сочетающих традиционные педагогические практики и интеллектуальные технологии, а также эмпирическую проверку эффективности различных инструментов искусственного интеллекта в многоязычной образовательной среде. В долгосрочной перспективе эти исследования могут заложить основу для новой парадигмы языкового образования, ориентированной на инновации, гибкость и высокую эффективность.

Литература:

1. Селезнева, В. В. Использование искусственного интеллекта в современном иноязычном образовании в эпоху цифровой трансформации / В. В. Селезнева, Т. А. Бунакова // Мир науки, культуры, образования. — 2025. — № 1. — С. 242-246. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-iskusstvennogo-intellekta-v-sovremennom-inoazychnom-obrazovanii-v-epohu-tsifrovoy-transformatsii/viewer>
2. Цыганова, Л. В. Образовательные возможности искусственного интеллекта в обучении английскому языку студентов технических профилей / Л. В. Цыганова, Е. В. Смирнова, О. А. Плахова // Концепт : научно-методический электронный журнал. — 2024. — № 4. — С. 1-16. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovatelnye-vozmozhnosti-iskusstvennogo-intellekta-v-obuchenii-angliyskomu-yazyku-studentov-tehnicheskikh-profilей/viewer>
3. Zhu, M. A systematic review of research on AI in language education : Current status and future implications / M. Zhu, C. Wang // Language Learning & Technology. — 2025. — Vol. 29, No. 1. — Pp. 1-29.
4. Chen, Y. The Role of AI in Facilitating Effective Language Learning / Y. Chen // ResearchGate. — 2023/2024. — Paper.
5. Artificial intelligence in language learning : biometric feedback and reading comprehension influence // Nature. — 2025. — Article.
6. AI and English language teaching: Affordances and challenges // British Journal of Educational Technology. — 2024. — Chen et al.

Об авторе:

Моммиев Эмир Гуйчмырадович, преподаватель, Туркменский национальный институт мировых языков имени Довлетмаммета Азади, г. Ашхабад, Туркменистан, Narly233@gmail.com

About the author:

Emir G. Mommyev, Teacher, Turkmen National Institute of World Languages named after Dovletmammet Azadi, Ashgabat, Turkmenistan

УДК 37.016:81

Мухтарова Р.Й., Валиуллина Ф.М., Бахрамова Р.Р.

Геймификация в образовании: многогранность применения – технология, метод, подход

В статье исследуется многогранность применения геймификации в образовании, проводится разграничение между такими компонентами, как «технология», «метод», «подход». Авторы рассматривают особенности, составляющие геймификации, определяющие ее роль в методике преподавания языка рассматривается история возникновения и становления, внедрения геймификации в процесс преподавания.

Ключевые слова: геймификация, технология, метод, подход, прие.

Rezeda Y. Mukhtarova, Farida M. Valiullina, Roza R. Bakhramova

Gamification in Education: The Versatility of Application-Technology, Method, Approach

The abstract tackles the many sided nature of gamification in education, differentiates such component of this phenomenon as "method", "technology", "approach". The authors see gamification from different sides thus defining its role in teaching languages. The history of gamification, its formation and implementation in teaching process are also discussed.

Keywords: gamification, technology, method, approach, technique.

В современном образовательном пространстве, характеризующемся динамичными изменениями все большую популярность приобретает геймификация. Этот инновационный подход, объединяющий элементы игрового дизайна с образовательными целями, часто воспринимается как единое целое. Однако, геймификация в образовании – это сложное, многогранное явление. Цель данной статьи – провести анализ понятия геймификации в образовании разграничив технологические и методические подходы и выявить особенности применения каждого из этих аспектов.

Геймификация (или, по-другому, игрофикация) (от англ. слова gamification) – это «использование элементов игры, принципов и технологий разработки игр в неигровых контекстах» [9, с. 6]. Введенное в 2002 году программистом Ником Пеллнгом, понятие геймификации заняло довольно прочное место среди инновационных методов работы. В связи с тем, что геймификация является относительно новым понятием, её концепция продолжает активно развиваться, а подходы к её изучению и применению варьируются в зависимости от сферы. Геймификация представляет собой многозначное и многоплановое явление, которое может быть рассмотрено в образовательном контексте с различных методологических позиций. Это объясняет существование множества трактовок, в которых геймификацию рассматривают как технологию, метод, приём, подход. Рассмотрим каждый вариант более детально.

Прием в обучении – «наименьшая обучающая единица в деятельности преподавателя, представленная в виде одного задания (например, пересказ, рассказ, опрос и др.) для решения конкретной задачи преподавателя на определенном этапе практического занятия; является составной частью метода обучения» [1, с. 211]. Геймификация может выступать как прием (как локальный инструмент) в рамках определенного этапа урока для решения конкретной задачи (например, повторение лексики в форме викторины / «своя игра»). В данном случае геймификация не охватывает весь образовательный процесс, используется лишь малая ее часть как вспомогательное средство, которое помогает усилить воздействие других методов и форм обучения.

Технология в обучении – это «совокупность наиболее рациональных способов научной организации труда, обеспечивающих достижение поставленной цели обучения за минимальное время с наименьшей затратой сил и средств... В 70-е гг. термин стал использоваться в более широком контексте: для обучения с использованием ТСО...» [1, с. 313]. Геймификация как технология подразумевает использование цифровых инструментов, игровых платформ и программного обеспечения для структурирования образовательного процесса. В данном случае акцент делается на техническую реализацию: систему уровней, рейтингов, очков, достижений, обратной связи и т.д.

Метод – это «способ достижения цели, определённым образом упорядоченная деятельность» [1, с. 135]. «Метод – методически обоснованная система обучения иностранным языкам, которая имеет свои педагогические технологии и базируется на определенных принципах обучения (например, коммуникативный метод базируется на принципе коммуникативности) [5, с. 89].

Следовательно, геймификация как метод предполагает систематическое интегрирование игровых механизмов в процесс обучения с целью достижения конкретных педагогических целей (например, повышение учебной мотивации, концентрация внимания). Подход – это «базисная категория методики, определяющая стратегию обучения языку и выбор метода обучения, реализующего такую стратегию» [1, с. 200]. Другими словами, это «общее направление в обучении иностранному языку» [5, с. 89]. То есть, геймификация как подход формирует целостную

дидактическую модель, построенная на игровых принципах освоения учебного содержания. Это стратегический выбор организации обучения, при котором образовательная среда строится аналогично с игровыми системами, то есть учащийся становится «игроком», который, проходя уровни, преодолевает трудности и тем самым постепенно развивается.

Таким образом, именно многоаспектность геймификации позволяет эффективно применять игровые элементы в различных формах: от единоразового приема до полноценной стратегии организации образовательного процесса. В нашей исследовательской работе мы склоняемся к рассмотрению геймификации именно как педагогического подхода. Такой выбор обусловлен комплексным охватом её дидактического потенциала, так как подход – более широкая категория по сравнению с методом, приемом или технологией. К тому же, именно геймификация с точки зрения подхода предоставляет возможность включить геймификацию в контекст современных образовательных парадигм, например, личностноориентированный подход. Следовательно, геймификация как подход позволяет рассмотреть ее не как отдельный инструмент, а как объединяющее, смыслообразующее начало.

Вербх выделяет три составляющие геймификации: во-первых, элементы игры, во-вторых, технологии создания игр или, другими словами, геймдизайн, и в-третьих, неигровой контекст. Под игровыми элементами имеются в виду набор инструментов или механизмы, заимствованные из игр, создающие у пользователя ощущение вовлеченности:

- очки, являющиеся показателем прогресса;
- уровни – это этапы, которые делят обучение на разумные «порции» и обозначает прогресс;
- значки – являются визуальными наградами за выполнение определенных задач;
- рейтинги – сравнительные таблицы, стимулирующие конкуренцию у пользователей;
- аватары – персонализированные образы;
- награды и миссии – задания и призы, поощряющие участников и мотивирующие к достижению целей [12, с. 16].

Существует несколько классификаций геймификации в зависимости от целей и аудитории.

В современной педагогической практике существует возможность дифференцированного подхода в зависимости от конкретных учебных задач. Капп выделяет два основных вида геймификации:

• структурную – характеризующуюся включением отдельных игровых элементов в традиционный учебный процесс

• содержательную – подразумевающую кардинальное преобразование образовательного процесса, отход от традиционных методов обучения и построением обучения в рамках и по правилам выбранного игрового сюжета [11, с. 112].

Согласно Е. В. Кармановой, геймификация бывает:

• «легкой» (light gamification) – предполагает лишь поверхностное погружение в игру, то есть «процесс обучения не превращается в игру, а дополняется теми или иными игровыми элементами» (баллы, рейтинги, призы, миссии и т. д.). Такие формы геймификации могут систематически использоваться в процессе обучения, но не охватывать его полностью.

• «тяжелой» (hard gamification) – предполагает полноценную трансформацию курса и погружение в игровое пространство, где участники придерживаются четкого игрового сценария (например, специально спроектированные игры, онлайн-симуляторы, курсы-квесты и т. д.) [4, с. 21].

Геймификация образования, при очевидных сходствах с игровым подходом в образовании, имеет свои особенности. Геймификация и игра соотносятся как часть и целое: хоть геймификация и заимствует отдельные элементы и механики из игрового процесса, её невозможно назвать полноценной игрой. Главным отличием является то, что «игра самодостаточна в то время, как геймификация предполагает внешнее воздействие [12, с. 3]. При проведении игры в рамках урока, учитель преследует конечную образовательную цель, например, усвоение и/или закрепление нового грамматического материала, отработку новых лексических единиц и т. д. При этом устанавливаются четкие правила, задания и цели, которые сами строят процесс, и ученики, взаимодействуя друг с другом, получают необходимые ресурсы и обратную связь в рамках самой игры. «Игровой подход — это обучение в рамках конкретной игры, а геймификация — применение игровых методик в повседневных процессах ради повышения мотивации» [3, с. 17]. Следовательно, игра, чаще всего, задействует какую-то часть от урока и является самодостаточным элементом, «у неё есть понятное начало, середина и конец – победа игрока» [2, с. 44]. То есть для достижения учебного результата она может функционировать как полноценная и независимая единица обучения, не требующая дополнительных контекстов и внешних мотивов.

Отличие геймификации от традиционных игр в том, что при применении геймификации человек остается в реальности, при этом играя. [6, с. 61]. Геймификация «является не просто набором игр, а общей игровой оболочкой целенаправленного процесса» [8, с. 2], то есть геймификация сохраняет прочную связь с реальностью: участники взаимодействуют с достоверной информацией, решают актуальные задачи и применяют практические знания, которые имеют значение за пределами игрового контекста. Это отличает её от традиционных игр, где действия совершаются в вымышленной среде и не всегда имеют последствия в реальной жизни. Благодаря ей предполагается усиление и изменение образовательного процесса за счет внедрения в обычные уроки игровых элементов, таких как конкурсные таблицы и системы вознаграждения (баллы, очки, достижение уровней). Такое внешнее воздействие способствует изменению отношения у учеников к учебному процессу и поддержанию у них интереса.

Литература:

1. Азимов, Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – Москва : ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Василиженко, М. В. Геймификация как современный метод обучения иностранным языкам / М. В. Василиженко, Е. А. Коротков, В. С. Мухаркина // Современная высшая школа : инновационный аспект. – Челябинск, 2020. – Том 12, № 2. – С. 43–50.
3. Голубкова, О. А. Использование активных методов обучения в учебном процессе : учебно-методическое пособие / О. А. Голубкова, И. Ф. Кефели. – Санкт-Петербург : БГТУ «Военмех», 1998. – 42 с.
4. Карманова, Е. В. Тяжелая и легкая геймификация при обучении : что выбрать? / Е. В. Карманова, В. А. Шелеметьева // Информатика и образование. – 2020. – №1 (1). – С. 20–27.
5. Мозелова, И. В. Понятия «методика», «метод», «технология», «подход» и «прием» в лингводидактике / И. В. Мозелова, С. С. Микова // Rhema. Рема. – 2022. – № 1. – С. 86–108.
6. Орлова, О. В. Геймификация как способ организации обучения / О. В. Орлова, В. Н. Титова // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2015. – № 9 (162). – С. 60–64.
7. Осипов, В. Ф. Технология игрофикации в образовании / В. Ф. Осипов // Актуальные научные исследования в современном мире. – 2019. – № 10-5(54). – С. 84–87.
8. Хлыбова, М. А. Применение геймификации в процессе изучения иностранного языка в вузе / М. А. Хлыбова // Мир науки. Педагогика и психология. — 2022. — Том 10, № 1. – С. 1–8.
9. Christians G. The Origins and Future of Gamification / G. Christians – University of South Carolina, Columbia, 2018. – 64 p.
10. Khaitova, N. F. History of gamification and Its role in the educational process // N. F. Khaitova // International journal of multicultural and multireligious understanding. – 2021. – Vol. 8. – № 5. – pp. 212–216.
11. Kapp, K. The Gamification of Learning and Instruction / K. Kapp. // New York : Pfeiffer : An Imprint of John Wiley & Sons. Ideas into Practice. – 2012. – 336 p.
12. Werbach, K. Course "Gamification". Coursera online education server / K. Werbach. – URL: <https://www.coursera.org/learn/gamification> (дата обращения: 27.08.2025).

Об авторах:

Мухтарова Резеда Йолдызовна, кандидат филологических наук, доцент, Казанский (Приволжский) Федеральный Университет, г. Казань, Россия, nastyufka.rezedamuh@gmail.com

Валиуллина Фариды Мансуровна, кандидат филологических наук, Казанский (Приволжский) Федеральный Университет, г. Казань, Россия, farida1@bk.ru

Бахрамова Роза Рамзиевна, тьютор, Автономная некоммерческая общеобразовательная организация "Академия Бала-Сити (Город детей)", г. Казань, Россия, ARBakhramova@stud.kpfu.ru

About the authors:

Rezeda Y. Mukhtarova, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia

Farida M. Valiullina, Candidate of Philology, Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia

Roza R. Bakhramova, Tutor, Autonomous Non-Commercial Educational Organization "Bala-City Academy (City of Children)", Kazan, Russia

УДК 372.881.111.1

Сафина А.Р., Мукминова Д.И., Сысой С.В.

Применение игровых элементов в обучении английскому языку

Данная статья посвящена исследованию влияния игровых элементов на мотивацию и эффективность обучения английскому языку. Рассматриваются преимущества использования игровых элементов на занятии, включающие формирование положительной мотивации, динамичность и разнообразие, социализацию, сотрудничество, качественное усвоение учебного материала. Также выделяются недостатки применения игровых элементов, среди которых ориентация на развлечение, дефицит времени, опасность снижения авторитета учителя / преподавателя и некоторые другие.

Ключевые слова: игра, английский язык, мотивация, коммуникация, обучение иностранному языку, инновационный подход.

Adelina R. Safina, Diana I. Mukminova, Sofya V. Sysoy

Using Game Elements in English Language Teaching

This article is devoted to the study of the influence of game elements on motivation and effectiveness of English language teaching. The advantages of using game elements in the classroom are considered, including the formation of positive motivation, dynamism and diversity, socialization, cooperation and high-quality assimilation of educational material. The disadvantages of using game elements are also highlighted, including the focus on entertainment, the lack of time, the danger of reducing the authority of the teacher and some others.

Keywords: game, English language, motivation, communication, foreign language teaching, innovative approach.

В условиях современного общества, характеризующегося высокой степенью мобильности и необходимостью эффективной коммуникации на международном уровне, владение английским языком является обязательным условием профессиональной успешности и личностного развития. Вместе с тем традиционная система преподавания иностранного языка сталкивается с проблемами низкой мотивации обучающихся, ограниченного уровня усвоения лексико-грамматического материала и слабого развития коммуникативных навыков. Процесс изучения иностранного языка может оказаться довольно трудным и даже утомительным, особенно если обучение основано исключительно на традиционной зубрежке грамматических правил и многократном повторении конструкций. Одна из главных задач любого педагога заключается в обеспечении высокого уровня мотивации обучающихся, ведь мотивированный обучающийся быстрее осваивает новый материал, проявляет больше инициативности и стремится к достижению высоких результатов. Мотивационный потенциал складывается не только из окончательного качества потребляемого образовательного продукта, но и из процессуальных единиц (педагогических методов, инструментов, приемов), при помощи которых образовательный продукт доставляется к потребителю [1]. Поиск эффективных решений, позволяющих повысить качество образования и сделать учебный процесс привлекательным и продуктивным, является актуальной задачей для педагогов и исследователей.

Одним из наиболее перспективных направлений в данной области выступает применение игровых элементов в обучении английскому языку. Современные образовательные стандарты требуют внедрения инновационных подходов, направленных на формирование ключевых компетенций, развитие креативности и критического мышления. Использование игровых технологий позволяет успешно решать данные задачи, обеспечивая высокий уровень освоения учебной программы и повышая удовлетворенность процессом обучения. Интеграция игровых элементов позволяет активизировать мыслительные способности обучающихся, формировать устойчивые знания и умения, развивать навыки общения на английском языке в естественной и комфортной обстановке. Игры способствуют развитию логического мышления, навыков общения, анализа и интерпретации нового и уже изученного материала, оказывают визуальную стимуляцию – все это делает обучение конкретным [2].

Игровые элементы способствуют формированию положительной мотивации к изучению английского языка благодаря следующим факторам:

1) эмоциональный фактор: игра вызывает положительные эмоции – радость, удовольствие, интерес, что, в свою очередь, улучшает восприятие новой информации и облегчает запоминание. Обучение воспринимается легче и приятнее, позитивная атмосфера на занятии снижает стресс и уменьшает страх совершить ошибку.

2) повышение вовлеченности и активности обучающихся: игровая деятельность повышает внимание обучающихся и удерживает его длительное время за счет активного взаимодействия друг с другом и с учителем / преподавателем. Обучающиеся становятся активными участниками процесса обучения, у них развивается способность анализировать ситуацию и применять полученные знания на практике.

3) создание аутентичных ситуаций общения: использование ролевых игр и симуляций приближает ситуацию общения на английском языке к реальной жизни. Обучающиеся учатся использовать языковые конструкции и выражения естественно, свободно выражают мысли и участвуют в диалогах, имитируя повседневные ситуации (например, покупки, путешествия). Аутентичные условия снижают барьер боязни общения, повышают готовность общаться на английском языке во внеаудиторное время.

4) создание ситуации здорового соперничества: обучающиеся стремятся побеждать, достигать лучших результатов. Они получают возможность видеть быстрый прогресс и ощутимые результаты, начинают верить в свои возможности. Победа в игре приносит удовлетворение, увеличивает уверенность в своих силах, поднимает настроение.

Еще одним преимуществом внедрения игровых элементов в образовательный процесс является их динамичность и разнообразие. Учитель / преподаватель может варьировать и менять форму подачи материала. Среди вариантов игр можно выделить:

- индивидуальные задания-игры, направленные на проверку индивидуальных навыков;
- групповые задания, которые развивают умения сотрудничать и обсуждать;
- онлайн-игры и мобильные приложения, предлагающие непрерывное погружение в языковую среду.

Другим положительным моментом использования игровых элементов на занятиях по английскому языку является возможность к осуществлению социализации. Важнейшей частью любой игры является общение и взаимодействие игроков. При изучении английского языка именно социальные связи становятся дополнительным стимулом для качественного обучения. Общение с друзьями усиливает заинтересованность, делает сам процесс

обмена мнениями необходимым и неизбежным элементом игры.

Немаловажным является сотрудничество, поскольку коллективная деятельность, в ходе осуществления которой каждый участник чувствует свою значимость и ценность своего вклада, помогает снять психологические барьеры и сформировать позитивное представление о собственном прогрессе.

Применение игровых элементов в процессе обучения английскому языку способствуют качественному усвоению учебного материала. Причины этого заключаются в следующем:

1) эмоциональная привязанность к знанию: когда информация преподносится в игровой форме, она приобретает большую эмоциональную окраску, поскольку память фиксирует события, вызвавшие яркие эмоции, и усвоение материала происходит эффективнее;

2) контекстуальная ассоциация: материал, полученный в результате активной деятельности (в том числе игровой), гораздо лучше запоминается, нежели абстрактные знания, представленные традиционным способом;

3) возрастающий уровень сложности: игры часто строятся по принципу постепенного нарастания сложности, который способствует постоянному продвижению в понимании материала;

4) отсутствие страха ошибок: игровая среда создает безопасное пространство для попыток и ошибок, при этом ошибки воспринимаются не как провал, а как шанс попробовать снова, найти правильное решение и усовершенствоваться. Виртуальность ситуации является одной из особенностей игровой деятельности, благодаря которой обучающимся легче смириться с неудачей и совершать действия, осознавая, что они не повлияют на реальность [3].

Однако стоит отметить, что использование игровых элементов в процессе обучения английскому языку имеет ряд недостатков:

1) ориентация на развлечение, а не обучение: при неправильном подходе обучающиеся начинают воспринимать игру как чисто развлекательное мероприятие, забывая о ее образовательной составляющей. Такая ситуация чревата потерей основной цели занятия – передачи новых знаний и закрепления ранее приобретенных навыков.

2) дефицит времени и отсутствие регулярного мониторинга прогресса: интеграция игровых компонентов требует дополнительного времени и усилий со стороны учителя / преподавателя. Организация игры занимает больше времени, чем традиционные занятия, а значит, возникает необходимость эффективного планирования занятий. Без должного контроля педагог рискует упустить важные моменты усвоения материала.

3) отсутствие адекватных критериев оценивания: оценивание успешности прохождения игры может представлять серьезную проблему. Часто сложно определить, насколько хорошо обучающийся понял материал именно через призму игры. Из-за субъективизма учитель / преподаватель может недооценить или переоценить реальные способности и успехи обучающихся.

4) высокая зависимость от технической инфраструктуры: современные образовательные игры зачастую требуют наличия специальных аппаратных средств (компьютеров, планшетов), интернета и качественного программного обеспечения. Отсутствие необходимой техники может существенно ограничить возможность полноценного вовлечения обучающихся в учебный процесс.

5) несоответствие возрасту и уровню подготовленности обучающихся: выбор неподходящей по сложности или тематике игры способен ухудшить восприятие материала. Например, если игра слишком проста для старших классов, обучающиеся быстро теряют интерес, а сложная игра для обучающихся младших классов может оказаться непреодолимой задачей.

6) опасность снижения авторитета учителя / преподавателя: иногда педагоги сталкиваются с ситуацией, когда авторитет традиционного преподавания снижается из-за увлеченности обучающихся игрой. Обучающиеся воспринимают игру как самостоятельный источник информации, игнорируя объяснения и инструкции педагога, что затрудняет управление аудиторией и контроль над процессом обучения.

Несмотря на рассмотренные недостатки, игра обладает мощным потенциалом формирования мотивации, активного вовлечения обучающихся в познавательный процесс, улучшения эмоционального фона занятий и снижения психологического напряжения, связанного с использованием иностранного языка.

Литература:

1. Селютин, Ан. А. Эффективное использование образовательного ресурса электронных игр при обучении иностранным языкам / Ан. А. Селютин, Ал. А. Селютин // Вестник ЧелГУ. – 2019. – № 6 (428). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/effektivnoe-ispolzovanie-obrazovatel'nogo-resursa-elektronnyh-igr-pri-obuchenii-inostrannym-yazykam> (дата обращения: 20.07.2025).
2. Торубарова, И. И. Применение игровых технологий в образовательном процессе медвуза / И. И. Торубарова, О. Г. Деряева, А. Г. Деряева // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2020. – № 7-3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-igrovyyh-tehnologiy-v-obrazovatelnom-protsesse-medvuza> (дата обращения: 20.07.2025).
3. Шамсутдинова, А. Р. Некоторые аспекты применения элементов игровой деятельности на занятиях иностранного языка / А. Р. Шамсутдинова, Е. П. Молостова // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 84-2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/nekotorye-aspekty-primeniya-elementov-igrovoy-deyatelnosti-na-zanyatiyah-inostrannogo-yazyka> (дата обращения: 20.07.2025).

Об авторах:

Сафина Аделина Ренатовна, кандидат филологических наук, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, vesennyu-oduvanchik@yandex.ru

Мукминова Диана Ильдусовна, студент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, mukminovadiana9@gmail.com

Сысой Софья Владимировна, студент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, aiwuiku@gmail.com

About the authors:

Adelina R. Safina, Candidate of Philological Sciences, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

Diana I. Mukminova, Student, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

Sofya V. Sysoy, Student, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

УДК 372.881.111.1

Хаматуллина Э.А.

Обучение фонетической стороне речи с учетом межъязыковой интерференции на уроке иностранного языка в основной школе

Целью данной статьи является рассмотрение возможностей преодоления межъязыковой интерференции в области фонетики с помощью цифровых технологий на уроках иностранного языка в основной школе. В работе подробно анализируются понятия "фонетическая сторона речи" и "межъязыковая интерференция", рассматриваются преимущества цифровых технологий для формирования правильного произношения. Особое внимание уделяется необходимости дифференцированного подхода к отбору цифровых ресурсов с учетом специфики интерференции.

Изучение иностранного языка – это не просто запоминание слов и правил грамматики, а погружение в иной способ мышления. Современные исследования в когнитивной лингвистике и межкультурной коммуникации показывают, что эффективное обучение языку должно учитывать концептуальные значения слов, языковую картину мира и формирование вторичной языковой личности. Эти аспекты особенно важны в школьном образовании, где закладываются основы межкультурного понимания.

В статье представлены конкретные примеры упражнений с использованием современных образовательных платформ для коррекции фонетических навыков.

Ключевые слова: фонетическая сторона речи, межъязыковая интерференция, цифровые технологии, интерактивное обучение, произношение, иностранный язык.

Elsa A. Khamatullina

Pronunciation Teaching in Secondary School Foreign Language Classes Considering Cross-Linguistic Interference

The aim of this article is to explore the potential of digital technologies in overcoming phonetic interference in foreign language teaching at secondary schools. The study provides a detailed analysis of the concepts of phonetic competence and cross-linguistic interference, while highlighting the benefits of digital tools for pronunciation training. Special attention is given to the need for a differentiated approach in selecting digital resources, taking into account interference-specific challenges.

Learning a foreign language goes beyond memorizing vocabulary and grammar rules—it involves adopting a new way of thinking. Modern research in cognitive linguistics and intercultural communication demonstrates that effective language acquisition should incorporate conceptual meaning, linguistic worldviews, and the development of a secondary linguistic identity. These aspects are particularly crucial in school education, where the foundation for intercultural understanding is established.

The article presents concrete examples of interactive exercises using modern educational platforms to improve phonetic skills. These digital solutions help students recognize and correct pronunciation errors caused by native language

interference, making learning more engaging and effective.

Keywords: phonetic competence, cross-linguistic interference, digital technologies, interactive learning, pronunciation training, foreign language teaching.

Современная образовательная парадигма, обусловленная процессами глобализации и цифровизации, требует принципиально новых подходов к обучению иностранным языкам. Как отмечает Грабарник К. Л. [4, с. 114] и Колесникова С. М. [5, с. 188], фонетическая сторона речи является важнейшим компонентом коммуникативной компетенции, поскольку без четкого произношения невозможно достичь успешного взаимопонимания. Однако в условиях многоязыкового пространства особую актуальность приобретает проблема межъязыковой интерференции, особенно выраженная в основной школе при первичном знакомстве с фонетической системой иностранного языка.

Межъязыковая интерференция проявляется в нескольких аспектах:

Фонетическая интерференция при изучении иностранных языков представляет собой комплексное явление, проявляющееся на различных уровнях звуковой организации речи. На артикуляционном уровне учащиеся часто сталкиваются с трудностями воспроизведения звуков, отсутствующих в их родном языке, что приводит к характерным заменам. Например, русскоязычные обучающиеся могут заменять межзубный [θ] на привычный [c], произнося "think" как "синк", в то время как франкоязычные студенты склонны опускать звук [h], превращая "house" в "аус". Эти замены обусловлены не только отсутствием соответствующих артикуляционных привычек, но и глубоко укоренившейся мышечной памятью родного языка.

Просодический аспект интерференции проявляется в нарушении интонационных моделей изучаемого языка. Учащиеся нередко переносят интонационные контуры своего родного языка на иностранную речь, что приводит к "плоской" интонации у носителей тональных языков или, напротив, к чрезмерной экспрессивности у тех, чей родной язык отличается сдержанной мелодикой. Особые трудности вызывают восходящие и нисходящие тоны в вопросах, а также расстановка эмфатического ударения. Эти проблемы усугубляются тем, что многие обучающиеся воспринимают речь прежде всего как последовательность слов, не осознавая коммуникативной нагрузки просодических элементов.

Ритмическая организация речи также подвергается значительному влиянию родного языка. Ошибки проявляются как на уровне словесного ударения (например, произношение "ре'корд" вместо правильного "рекорд"), так и на уровне фразовой ритмики. Различия между слоговой и акцентной ритмикой разных языков приводят к таким явлениям, как скандированная речь или чрезмерное растягивание гласных. Особенно заметны эти трудности при переходе между языками с принципиально разными ритмическими системами, например, при изучении английского языка носителями французского или русского языка.

Преодоление этих интерференционных явлений требует комплексного подхода, включающего контрастивный анализ фонетических систем родного и изучаемого языков, специальные артикуляционные упражнения, тренировку интонационного зеркалирования и отработку ритмических клише. Современные технологии, такие как визуализация звучания через осциллограммы и интонограммы, ИИ-ассистенты для анализа ошибок в реальном времени и VR-среды для имитации коммуникативных ситуаций, открывают новые возможности для эффективной коррекции фонетической интерференции. Особое значение имеет развитие фонетического слуха через работу с минимальными парами, интонационное прогнозирование и метод Shadowing, которые помогают учащимся выработать аутентичное звучание на изучаемом языке.

Особое внимание следует уделять методическим аспектам интеграции цифровых технологий:

1. Дозированию времени работы с цифровыми ресурсами (15-20 минут за урок)
2. Сочетанию индивидуальных и групповых форм работы
3. Систематичности занятий (2-3 раза в неделю)
4. Элементам самоконтроля и рефлексии

Использование цифровых технологий в обучении фонетике позволяет существенно повысить эффективность коррекции межъязыковой интерференции. Ключевыми преимуществами являются персонализация обучения, наглядность и интерактивность. Однако успешность их применения зависит от грамотного методического сопровождения и системного подхода к интеграции в учебный процесс в соответствии с требованиями ФГОС.

Глобальная цифровизация общества охватывает все сферы жизни в том числе до образования. Под этой тенденцией преобразуются все традиционные формы деятельности. Стоит отметить, что тенденция на качественное изучение иностранных языков усиливается, поэтому и стоит помнить, что помимо грамматики и лексики также необходимо максимально правильно произносить слова.

Обучение фонетической стороне речи с учетом явления межъязыковой интерференции представляет собой одну из ключевых задач в преподавании иностранных языков в основной школе. Этот процесс требует особого внимания педагогов, поскольку именно в школьном возрасте закладываются основы произносительных навыков, которые впоследствии сложно корректировать. Современные исследования в области лингводидактики подчеркивают, что формирование правильной фонетической базы невозможно без учета влияния родного языка учащихся.

В практическом плане работа над фонетикой в школе должна включать несколько взаимосвязанных направлений. Прежде всего, это артикуляционная гимнастика, помогающая учащимся освоить новые, непривычные положения органов речи. Не менее важны специальные упражнения на различение схожих

звуков через минимальные пары, которые позволяют развить фонематический слух. Особое место занимает работа с интонацией - здесь эффективны методы визуализации мелодики речи, помогающие учащимся наглядно представить интонационные рисунки. Современные технологии предлагают педагогам новые инструменты для работы над произношением. Цифровые средства записи и анализа речи, специальные тренажеры, мультимедийные программы - все это позволяет сделать процесс коррекции произношения более наглядным и эффективным. Однако важно помнить, что никакие технологии не заменят живого общения и систематической практики.

Особого внимания заслуживает вопрос методики исправления фонетических ошибок. Опытные педагоги знают, что постоянные прерывания для исправления произношения могут снизить мотивацию учащихся и нарушить коммуникативный процесс. Поэтому коррекция должна быть деликатной, своевременной и преимущественно происходить в контексте коммуникативных заданий. Игровые методы - скороговорки, рифмовки, фонетические игры - помогают сделать процесс работы над произношением увлекательным и ненавязчивым. Важно понимать, что преодоление межъязыковой интерференции в фонетике - это не только техническая работа над звуками, но и важный этап в формировании языковой личности учащегося. Грамотно организованная фонетическая работа способствует не только улучшению произношения, но и развитию фонологического слуха, что в конечном итоге значительно повышает эффективность всего процесса овладения иностранным языком. Именно поэтому вопросам фонетической подготовки в основной школе должно уделяться особое внимание на всех этапах обучения.

На основе вышеизложенного материала были разработаны упражнения для формирования фонетической стороны речи с учетом межъязыковой интерференции с использованием цифровых технологий.

Ресурс «Teachya» (<https://www.teachya.com/>). В этом ресурсе на основе разработки University of Victoria было составлено задание, в котором обучающиеся прослушивают звуки и выбирают правильный вариант написания. После ответа система сразу сообщает, верный ли он был, что позволяет оперативно исправить ошибку. Кроме того, в задании можно использовать подсказку: нажать show a letter, и система покажет первую букву, с которой следует начать. Стоит отметить, что упражнения такого типа, обучающиеся могут выполнять как индивидуально, так и в парах.

В ходе изучения фонетики обучающимся достаточно сложно усвоить разницу между звуками, отсутствующими в родном языке. В таком случае помогает цифровой ресурс «Live worksheets». Ресурс представляет собой листы с различными видами заданий, которые выполняются интерактивно. В ходе урока обучающимся можно предложить перейти по ссылке с помощью своих смартфонов и выполнить задания. Стоит отметить, что задания выглядят как в обычной рабочей тетради, но при этом имеют интерактивную форму. Задания можно разработать по разным темам. Такой подход к формированию заданий снижает уровень тревоги у обучающихся, так как подобное они уже видели, но при этом имеет модернизированную форму, что вызывает интерес. Данный ресурс замечателен тем, что правильность заданий можно проверить моментально, нажав на кнопку «Finish».

Современная методика преподавания иностранных языков уделяет особое внимание формированию фонетических навыков как фундаменту успешной иноязычной коммуникации. Как отмечают Гордеева И.А., Микерина И.В. и Левина Т.Г. [1, с. 57-62], фонетическая сторона речи представляет собой сложную систему, включающую не только артикуляцию отдельных звуков, но и интонационные модели, ритмику речи и другие просодические компоненты. В условиях школьного обучения эти аспекты приобретают особую значимость, поскольку именно в подростковом возрасте происходит активное формирование речевого аппарата и фонетического слуха.

Проблема межъязыковой интерференции, подробно исследованная Глуховым В.П. [2, с. 237] проявляется особенно ярко в условиях школьного обучения, когда учащиеся непроизвольно переносят артикуляционные привычки родного языка на изучаемый иностранный. Это явление требует от педагогов особого подхода, сочетающего теоретическое осознание фонетических различий с практической отработкой произносительных навыков. Как подчеркивает автор, эффективная методика должна учитывать не только лингвистические, но и психофизиологические особенности возраста.

Практические аспекты работы с фонетикой нашли свое отражение в работах Грабарник К.Л. и Опешанской И.И. [4, с.114], разработавших комплексный подход к обучению практической фонетике английского языка. Их методика, адаптированная как для высшего, так и для среднего профессионального образования, предлагает систему упражнений, направленных на:

1. Формирование артикуляционной базы
2. Развитие фонематического слуха
3. Овладение интонационными моделями
4. Автоматизацию произносительных навыков

Особую ценность представляет предложенная авторами система корректирующих упражнений, позволяющая постепенно преодолевать интерференционные явления без ущерба для коммуникативной направленности урока.

Теоретической основой современного подхода к обучению фонетике служат работы Зимней И.А. [3, с. 254], в которых подчеркивается необходимость комплексного развития всех компонентов иноязычной коммуникации. Автор отмечает, что формирование фонетических навыков должно происходить в тесной связи с развитием лексических, грамматических и социокультурных компетенций. Такой интегрированный подход особенно важен в условиях основной школы, где закладываются основы иноязычной коммуникативной компетенции.

Таким образом, изучение английского языка в школе не должно ограничиваться механическим запоминанием правил и слов. Глубокое понимание когнитивных значений, особенностей языковой картины мира и процесса формирования вторичной языковой личности делает обучение более осмысленным и эффективным. Такой

подход не только улучшает собственно языковые навыки, но и расширяет кругозор учащихся, помогая им стать по-настоящему компетентными участниками межкультурной коммуникации. В конечном итоге, это способствует не просто изучению иностранного языка, а формированию нового способа мышления и восприятия мира, что является главной целью современного языкового образования.

Также использование цифровых технологий в процессе обучения необходимо для построения более эффективных уроков, соответствующих ФГОС. В подготовке к урокам иностранного языка с применением цифровых технологий следует помнить о том, что цифровые технологии предлагают возможность большей индивидуализации обучения; позволяют мотивировать обучающихся различными способами, а также формируют грамматические навыки в более интересной для обучающихся форме.

Литература:

1. Гордеева, И. А. Фонетическая сторона иноязычной коммуникации / И. А. Гордеева, И. В. Микерина, Т. Г. Левина // Вестник науки и образования. — 2017. — № 5. — С. 57-62.
2. Глухов, В. П. Методика формирования навыков связанных высказываний у дошкольников с общим недоразвитием речи : учебник для вузов / В. П. Глухов. — 3-е изд., испр. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2025. — 237 с. — (Высшее образование). — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL:<https://urait.ru/bcode/564928> (дата обращения: 22.09.2025).
3. Зимняя, И. А. Теория и практика иностранного языка в современной школе / И. А. Зимняя. — Москва : Просвещение, 2015. — 254 с.
4. Грабарник, К. Л. Практическая фонетика английского языка : учебник для вузов / К. Л. Грабарник, И. И. Опешанская. — Москва : Юрайт, 2025. — 114 с. — (Высшее образование).
5. Колесникова, С. М. Когнитивная лингвистика : учебник для вузов / С. М. Колесникова, Е. В. Алтабаева, А. Т. Грязнова ; под редакцией С. М. Колесниковой. — Москва : Юрайт, 2025. — 188 с. — (Высшее образование).

Об авторе:

Хаматуллина Эльза Айратовна, магистрант, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, ekhamatullina@gmail.com

About the author:

Elsa A. Khamatullina, Master's student, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

ПРЕПОДАВАНИЕ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

УДК 372.881.161.1

Эссе Асия

Роль песни в обучении русскому языку как иностранному на начальном этапе в Алжире (на материале имени прилагательного)

В статье поднимается вопрос о методическом потенциале использования песни в процессе преподавания русского языка как иностранного. На конкретном примере показана роль песенного материала в изучении грамматической темы. Разработаны упражнения по освоению темы «Имя прилагательное». Предложенные материалы могут быть использованы при преподавании русского языка как иностранного на начальном этапе алжирским студентам.

Ключевые слова: Алжир, русский язык как иностранный, методика, песни, обучение грамматике, имя прилагательное.

Asia Essad

Role of song in teaching Russian as a foreign language at the initial stage in Algeria (based on the adjective study)

The article raises the issue of the methodological potential of using songs in the process of teaching Russian as a foreign language. A specific example shows the role of song material in the study of a grammatical topic. Exercises have been developed to master the topic "Adjective name". The proposed materials can be used in teaching Russian as a foreign language at the initial stage to Algerian students.

Keywords: Algeria, Russian as a foreign language, methodology, songs, grammar teaching, adjective name.

Нельзя не согласиться с тем, что песни, будучи ценным аутентичным источником, являются одним из наиболее замечательных способов мотивации обучения иностранному языку. Изучению данной темы посвящены работы современных специалистов в области русского языка как иностранного: А.Р. Артюнова, С.И. Лебединского, Н.Д. Гальсковой и других.

Поиск методических способов обучения с использованием песен представляется нам важным, ведь обучение русскому языку в университете Алжира отличается от процесса обучения в других странах. Студенты, которые сознательно выбирают этот путь после средней школы, начинают изучение русского языка только в университете. Несмотря на то что они находятся вне языковой среды, процесс обучения начинается поздно и считается слишком коротким. По мнению Н.Д. Гальсковой, «результатом любого языкового образования является сформированная языковая личность, а результатом образования в области иностранных языков – вторичная языковая личность как показатель способности человека принимать полноценное участие в межкультурной коммуникации» [2, с. 65–69].

На начальном этапе, особенно при изучении грамматики, алжирские студенты, изучающие русский язык как иностранный, часто сталкиваются со значительными фонетическими, лексическими и грамматическими трудностями, связанными с интерференцией родного языка студента. Для того чтобы избежать эти трудности, преподавателями разрабатываются разные эффективные методы обучения русскому языку.

Песня – замечательный способ мотивации к изучению языка. Внимания требует вопрос отбора песенного материала. Среди критериев отбора отметим следующие: «чёткость произношения (исполнения), повторение определённой лексико-грамматической конструкции, желательное отражение страноведческой информации» [2, с. 99].

В рамках обучения русского языка как иностранного на начальном этапе достаточным является изучение большинства грамматических категорий. Естественно, что все грамматические формы вводятся не в форме текстов или специальных речевых ситуаций.

В этом контексте роль песни оказывается значимой, ведь она помогает интенсивно и качественно освоить русское произношение с его разными характеристиками. Это возможно потому, что, во-первых, использование мелодии облегчает артикуляцию звуков. Во-вторых, студенты сразу учатся выражать свои мысли не только словами, а полными словосочетаниями.

Наиболее интересным являются символы в русских песнях. Источником символов является мир окружающего человека. Например, образ березы в русских песнях, особенно в северорусских районах, где деревья встречаются гораздо чаще: «Сосенка, соседушка зелененькая! Чего ты, соседушка, не зеленая? От чего мне, сосен ушке, зеленой-

то быть». Обычно символы употребляются в парах (муж – жена, жених – невеста). С их помощью выражаются состояние души, настроение и передаются психологические состояния героев. В песнях необрядовой лирики поэтические символы чаще всего обозначают не определённый образ, а выражают то или иное настроение [5, с. 32–34].

Для изучения темы «Имя прилагательное» мы выбрали русскую песню «Я люблю тебя за то, что ты» известного исполнителя А.М. Жвакина (псевдоним Лок Дог). Выбор песни связан с тем, что в ней употребляются очень простые знакомые слова, большинство прилагательных представлено во всех формах мужского, женского и среднего родов, в единственном и множественном числе, в полной и краткой формах.

На основе этой песни мы предлагаем ряд методических разработок, адресованных Алжирским учащимся первого курса (уровни изучения русского языка как иностранного: А1–А2).

Приведём примеры таких заданий. Разработанные ниже упражнения направлены, в первую очередь, на актуализацию и закрепление грамматических навыков и умений. Кроме того, развивают аудированию, говорению и пониманию текста песни.

Цель работы данной учебной ситуации – ознакомить студентов с качественными прилагательными, с системой изменения имён прилагательных по родам, числам и падежам, сформировать умение склонения имён прилагательных и создать эмоциональный настрой на работу.

С опорой на текст песни мы предлагаем следующие задания.

Упражнение 1. Переведите данные прилагательные из песни. Как они изменяются по родам?

Красивая, милая, дивная, сильная, честная, модная, лучшая, яркая.

Упражнение 2. Просклоняйте имена прилагательные по падежам.

И. п. красивая, последняя; Р. п. ...; Д. п. ...; В. п. ...; Т. п. ...; П. п. ...

Упражнение 3. Поставьте слова в скобках в правильной форме.

1) Мы с тобой ищем (новый) историю.

2) Счастье – это когда ты видишь (любимый) человека.

Упражнение 4. Заполните таблицу.

Мужской род	Женский род	Средний род
Красивый		
	Большая	
		Хорошее

Важно заметить, что «песни способствуют правильному произношению, так как музыкальный слух, слуховое внимание и слуховой контроль находится в тесной взаимосвязи с развитием артикуляционного аппарата» [4, с. 380].

Подводя итоги, отметим следующее. Начальный этап – важнейший момент обучения языку, который позволяет при выборе определенных методических приемов сформировать вторичную языковую личность обучающихся. Практика использования песен на занятиях по русскому языку как иностранному может стать хорошим стимулом для усиления эффективности обучения. Через песни раскрываются душа народа, его культура.

Литература:

1. Арутюнов, А. Р. Теория и практика создания учебника русского языка для иностранцев / А. Р. Арутюнов. – Москва : Русский язык, 1990. – 166 с.
2. Гальскова, Н. Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – Москва : Академия, 2006. – 336 с.
3. Капитонова, Т. И. Методика обучения русскому языку как иностранному на этапе предвузовской подготовки / Т. И. Капитонова, Л. В. Московкин. – Санкт-Петербург : Златоуст, 2005. – 361 с.
4. Колонских, Н. Е. Использование песенного материала при изучении английского языка / Н. Е. Колонских, Я. С. Пономарёва // Science Time. – 2015. – № 4. – С. 379–381.
5. Лазутин, С. Г. Русские народные лирические песни, частушки и пословицы / С. Г. Лазутин. – Москва : Высшая школа, 1990. – 237 с.

Об авторе:

Ессад Асия, аспирант, Университет Алжир 2 Абу Эль Касем Саадалла, г. Алжир, Алжирская Народная Демократическая Республика, assia.yessad@univ-alger2.dz

About the author:

Asia Essad, Postgraduate Student, University of Algiers 2 Abu El Qassem Saadallah, Algir, Algeria

УДК 81.1

Сидорова Н.А.

Концепт «печали» в русской лингвистической культуре и методика его презентации на занятиях русского языка как иностранного

В статье представлена актуальная проблема – изучение смысловой наполненности концепта «печаль» в русской языковой картине мира в разные исторические периоды. Приводятся соответствующие примеры из классической литературы. Также предлагаются рекомендации, позволяющие представить сложную тему в иностранной аудитории с учетом их мировоззренческих особенностей: отбор и анализ аутентичных текстов, демонстрирующих функционирование концепта; специальные упражнения, направленные на освоение синонимического ряда и др. Предложенная методика способствует более глубокому проникновению в русскую лингвистическую культуру, позволяя не только называть, но и адекватно воспринимать, интерпретировать и использовать сложную гамму чувств, стоящих за словом «печаль».

Ключевые слова: грусть, тоска, печаль, русская лингвистическая культура, языковая картина мира, методика преподавания, РКИ.

Nadezhda A. Sidorova

Concept of "Sadness" in Russian Linguistic Culture and Presentation Methodology in the Classroom of Russian as a Foreign Language

The article presents an urgent problem – the study of the semantic content of the concept of "sadness" in the Russian linguistic picture of the world in different historical periods. Relevant examples from classical literature are given. Recommendations are also offered that make it possible to present a complex topic to a foreign audience, considering their ideological characteristics: selection and analysis of authentic texts demonstrating the functioning of the concept; special exercises aimed at mastering the synonymous series, etc. The proposed method promotes deeper penetration into the Russian linguistic culture, allowing not only to name, but also to adequately perceive, interpret and use the complex range of feelings behind the word "sadness".

Keywords: sadness, longing, sadness, Russian linguistic culture, linguistic picture of the world, teaching methods, RCT.

Концепт «печали» занимает значимое место в структуре русской языковой картины мира. Он возникает помимо воли человека и оказывает разрушительное воздействие на его психическое и физическое состояние.

В прошлом он указывал на семантику внутреннего «жжения», где физическое ощущение тепла метафорически трансформировалось в переживание душевной тяжести, демонстрируя глубинные связи между соматическим и эмоциональным опытом в сознании индивидов. Это наиболее ярко выразилось в древнерусских памятниках (например, «Слово о полку Игореве»), где лексема «печаль» уже функционировала в диалектическом единстве двух ключевых аспектов: как эмоциональное состояние, вызванное утратой, несправедливостью или разлукой с дорогими сердцу людьми (близкое к «скорби»), и как обозначение практических, обременительных житейских хлопот, что отражало синкретизм духовного и материального, и эта двойственность, зафиксированная в исторических текстах, хотя и претерпела семантическое сужение в сторону доминирования эмоционального компонента, сохранила свои следы в устойчивых фразеологизмах современного языка («печалиться о детях»). Как добавляет А.В. Алексеев, именно тогда чувство сопровождалось переживаниями по поводу земных благ, отражая греховную сторону человечества [1, с. 48].

В литературных произведениях XIX века рассматриваемое чувство становится знаком рефлексивной личности, чувствительной к несправедливости мира (лирика М.Ю. Лермонтова, Н.А. Некрасова), а также спутницей неразделенной любви или утраченных иллюзий (персонажи И.С. Тургенева, И.А. Гончарова). Отдельного внимания заслуживает Ф.М. Достоевский, который исследует печаль как проявление духовного кризиса. В поэзии Серебряного века (А.А. Ахматова, М.И. Цветаева, С.А. Есенин) печаль приобретает особую лирическую интенсивность, часто сливаясь с любовным переживанием или тоской по родине, становясь универсальным выражением человеческой уязвимости перед временем и судьбой.

Рассмотрим некоторые примеры поподробнее. В центре внимания в рассказе «Тоска» А.П. Чехова оказывается извозчик, переживающий глубокое отчаяние после кончины сына. Его единственным собеседником становится которой он восклицает: «Так-то, брат, кобылочка... Ведь жалко?». Это означает, что истинное уныние возникает в момент исключения индивида из общества, невозможности вести коммуникацию с кем-либо. Аналогичный приём сближения фреймов тоски и печали использует и М.А. Булгаков. На страницах романа «Мастер и Маргарита» звучит диалог между Воландом и главной героиней, где рассматриваемые выражения образуют семантическую

градацию: «Быть может, у вас есть какая-нибудь печаль, отравляющая душу, тоска?».

Семантическая структура слова «печаль» в современном русском языке раскрывается через его словарные дефиниции, фиксирующие такие компоненты, как чувство легкой грусти, уныния, нередко без ярко выраженной причины. Лексикографические источники, в частности словари С.И. Ожегова, подчеркивают связь печали с сожалением об ушедшем или неосуществившемся [3]. Подобно грусти, она может быть состоянием не слишком тягостным, хотя обычно более продолжительным. В противовес, грусть воспринимается как особое состояние, недоступное разуму, ибо человек в грусти теряет радость, но не способность действовать. Оно длится не так долго, что доказывается конкретными эпитетами (мимолётная, лёгкая, задумчивая) указывающими на легкость и погруженность в размышления. Тоска представляет собой качественно иное, более тяжелое состояние. Лексикографические источники характеризуют ее как тяжелое, гнетущее, изнуряющее чувство, соединенное с душевной тревогой.

Семиотический статус печали в русской культуре подчеркивается ее связью с определенными культурными кодами. Это и образы русской природы, традиционно ассоциируемые с меланхолическим настроением: бескрайние осенние поля, дождь, увядание, зимние сумерки. Это и специфические цвета – серый, синий (голубой), черный, часто присутствующие в описаниях печального состояния души или пейзажа. Звуковой ряд также значим: тишина, шелест опавших листьев, заунывные песни, колокольный звон [4].

Диакронический аспект изучения концепта «печаль» указывает на его относительную устойчивость в ядерных смыслах (переживание утраты, сожаление, душевная тяжесть), но также фиксирует изменения в периферийных коннотациях и частотности употребления под влиянием языковой моды. Следовательно, интернет-коммуникация, особенно в социальных сетях и мессенджерах, порождает новые способы выражения печали: эмодзи (грустное лицо, плачущие глаза), мемы, шаблонные фразы («печалька»), что приводит к упрощению сложного переживания. Одновременно наблюдается тенденция к открытому обсуждению ранее табуированных тем, связанных с утратой, депрессией, экзистенциальным кризисом, где печаль часто выступает как понятная эмоция. Как отмечают В.А. Шарипова, М.А. Елинсон и О.С. Исхакова, можно наблюдать деградацию литературного языка [5, с. 212].

Исходя из вышесказанного, как отмечает А.А. Карагодин и И.А. Карагодина, «в современной теории преподавания иностранных языков активно развивается идея о том, что эффективная речевая коммуникация невозможна без понимания особенностей мировоззрения носителей языка» [2, с. 48]. Помочь преодолеть возникающие проблемы способен системный подход, учитывающий необходимость формирования культурно-языковой компетенции, которая позволяет воспринимать, интерпретировать и использовать новые слова в диалоге с собеседником.

Предполагается, что на начальном этапе учебно-воспитательного процесса необходимо внедрять аутентичные текста, которые демонстрируют употребление лексемы «печаль» и ее синонимов («грусть», «тоска», «уныние», «хандра»). Преподаватель должен привносить примеры употребления новых слов в различных ситуациях, например, «погрузиться в печаль», «с печалью в глазах». Непонимание, возникающие в сознании иностранных учащихся, возможно устранить при помощи ментальных карт, где в центре располагается слово «печаль» как состояние умеренной душевной тяжести, вызванное утратой или сожалением по ушедшему времени, а по бокам представлены синонимы («грусть» как смиренное чувство), антонимы («радость», «веселье», «счастье»), различные ассоциации («осень», «дождь», «одиночество», «воспоминания», «слезы») и фразеологизмы («камень на сердце», «горе-печаль»), а также дифференциация от смежных концептов посредством сопоставления «печаль», «грусть», «тоска» и «скорбь» по параметрам интенсивности, длительности, конкретности причины, наличия рефлексии и т.д.

Переход на концептуальный уровень осуществляется через этап лингвокультурологического комментирования, начинающийся с этимологической справки о связи с праславянским корнем «печь», раскрывающей идею внутреннего «жжения». Сказанное можно представить при помощи визуальных иллюстраций (например, репродукции «Осенний день. Сокольники» И.И. Левитана), при помощи которых преподаватель объясняет символику темных цветов. Затем должна быть реализована дискуссия по поводу их культурной ассоциативности с печалью. В структуру учебных занятий могут быть внедрены пословицы и поговорки («Жилы рвутся от тяжести, слезы льются от жалости») для объяснения функции ритуальной печали (плачи, поминальные обряды) как социально санкционированного выражения эмоций.

Формирование практических навыков происходит на этапе активизации, включающем разнообразные задания: анализ текстов на предмет выявления образов, передающих печаль, определения причины ее возникновения, отличий от тоски/грусти, а также сопоставление русских и иноязычных текстов для выявления различий в выражении схожих чувств. От преподавателя ожидается избегание стереотипизации (не создавать образа «вечно печальных русских», акцентируя многообразие эмоций).

Подводя итоги, концепт «печаль» остается динамичным, живым элементом русской лингвистической культуры. Его ядро образуют такие компоненты, как негативная эмоция, вызванная утратой (реальной или воображаемой), сожалением о прошлом или тревогой о будущем; отсутствие радости, интереса к жизни; часто отсутствие явной внешней причины или ее неадекватность силе переживания; соматические ощущения (тяжесть в груди, ком в горле, слезы).

Изучение рассматриваемого концепта требует публикации дальнейших научных исследований: применения методов когнитивной лингвистики для моделирования его структуры, кросс-культурных сопоставлений для выявления уникальных национальных черт, анализа современных медиатекстов для фиксации новых форм репрезентации.

Литература:

1. Алексеев, А. В. Символические значения в истории слова печаль / А. В. Алексеев // Вестник Московского городского педагогического университета. – 2014. – № 3. – С. 45-51.
2. Карагодин, А. А. Лингводидактическая модель концепта «семья» в учебных текстах курса РКИ / А. А. Карагодин, И. А. Карагодина // Grand Altai Research & Education. – 2018. – № 2. – С. 78-85.
3. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов; под редакцией Л. И. Скворцов. – Москва : ОНИКС-ЛИТ, Мир и Образование, 2012. – 1376 с.
4. Чеснокова, Л. В. Скука, тоска, хандра : эмоция печали в русской картине мира / Л. В. Чеснокова // Культура. Духовность. Общество. – 2012. – № 1. – С.167-176.
5. Шарипова, В. А. Интернет-коммуникация : новые возможности и способы опосредованного общения или деградация языка / В. А. Шарипова, М. А. Елинсон, О. С. Исхакова // Вестник Башкирского университета. – 2019. – № 1. – С. 210-214.

Об авторе:

Сидорова Надежда Алексеевна, аспирант, Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина, г. Санкт-Петербург, Россия, nadezhda_sidorova93@mail.ru

About the author:

Nadezhda A. Sidorova, Postgraduate Student, Leningrad State University named after A.S. Pushkin, St. Petersburg, Russia

УДК 811.161.1

Фесянова Н.Л.

Лингвокультурная адаптация иностранных студентов в вузе

Данная статья посвящена обучению иностранных студентов Набережночелнинского института КФУ русскому языку как иностранному (РКИ). Автором представлен личный опыт внеучебной формы работы в рамках обучения РКИ студентов из Туркменистана.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, культура речи, клуб русского языка, русская среда, адаптация, иностранный студент, языковой барьер.

Natalia L. Fesyanova

Linguistic and Cultural Adaption of Foreign Students in the Institutions of Higher Education

This article is devoted to teaching Russian as a foreign language to foreign students at Naberezhnye Chelny Institute of Kazan Federal University. The author presents his personal experience of extracurricular activities in teaching Russian as a foreign language to students from Turkmenistan.

Keywords: Russian as a foreign language, speech culture, Russian language club, Russian environment, adaptation, foreign student, language barrier.

Каждый иностранный гражданин проходит адаптацию к жизни в России и к системе обучения в российском вузе. Этот процесс сложный и многогранный, включает в себя психологические, педагогические, социальные, культурные и другие аспекты. Безусловно, это не просто и иногда даже болезненно. Трудности возникают на учебно-познавательном пути, на психофизиологическом уровне, вхождением в новую макросреду и микросреду, но самым трудным является языковой барьер, коммуникативные трудности, которые возникают при взаимодействии с администрацией, преподавателями, сотрудниками, а также в ходе межличностного общения внутри группы, учебного потока, в общежитии, на улице, в местах общественного пользования [4].

В монографии «Иностранный студент в российском вузе» авторами Г.П.Ивановой, Н.Н.Ширковой, О.К.Логвиновой детально освещена проблема социокультурной адаптации иностранных граждан в современном российском вузе на разных ступенях высшего образования. В своей работе они раскрывают структуру и специфику социокультурной адаптации иностранных студентов, а также выявляют моменты, которые могут повлиять на успешность их адаптации. Ученые указывают, что языковой барьер является одним из факторов, который непосредственно связан с социокультурной адаптацией: «Чем хуже понимание языка чужой страны, тем тяжелее и дольше проходит процесс социокультурной адаптации» [3, с. 21].

В научных трудах, посвященных вопросам лингвокультурной адаптации, отмечается, что это сложный,

комплексный путь познания, привыкания иностранного студента к другой этнокультурной среде обитания, а также «процесс образования, взаимодействия (личностного и группового), подготовки к претворению в жизнь будущей профессиональной деятельности» и рассматривается он как один из ключевых подходов адаптации зарубежных обучающихся в российских высших школах» [6, с. 71]. Мы в данной статье затронем один из пластов лингвокультурной адаптации, и рассмотрим ее как приспособление к новым условиям через обучение русскому языку и призму русской культуры.

Многие помнят предание о Вавилонской башне, когда на всей земле был один язык и одно наречие, когда все люди понимали друг друга. Двинувшись с востока, они нашли в земле Сеннаар равнину и поселились там, и сказали друг другу: «Построим себе город и башню, высотой до небес, и сделаем себе имя, прежде нежели рассеемся по лицу всей земли». Но Господь смешал там все языки, так чтобы один не понимал речи другого, и рассеял их по всей земле [1, с. 22]. В период существования Советского Союза язык тоже был общий – русский, однако после распада многие новообразовавшиеся республики закрылись и русский язык стал чужим, поэтому в настоящее время социальный статус русского языка в некоторых странах СНГ не определен или он фактически является иностранным. Именно такая ситуация с русским языком в Туркменистане, т. к. статус русского языка не закреплен юридически, и не имеет такого широкого поля применения, как, например, в Белоруссии или Казахстане [5].

У абитуриентов, поступающих в Набережночелнинский институт КФУ из Туркменистана, а из этой страны ближнего зарубежья их наибольшее количество, уровень владения русским языком А1 (ТЭУ) или А2 (ТБУ), а для поступления в российское высшее учебное заведение требуется первый уровень В1 (ТРКИ-1). Так как многие сдают вступительные экзамены онлайн, а сдача русского языка является обязательным, то уровень владения определяется по результатам экзамена. Когда иностранный студент прибывает уже в Набережночелнинский институт КФУ, то с ним проводится еще одно тестирование и собеседование для определения точного уровня владения им русским языком. На данном этапе и выясняются какие проблемы есть у иностранных студентов в русском языке и дополнительно предоставляются возможности для восполнения знаний и получения практических навыков русской речи.

Для преодоления языковых трудностей в учебные планы включены курсы «Русский язык» и «Русский язык и культура речи». Также в институте функционирует подготовительное отделение, на котором можно обучаться по годовой или полуторагодовой программе. Чтобы помочь студентам адаптироваться в русскоязычном пространстве, в Набережночелнинском институте КФУ решили открыть Клуб русского языка. 21 февраля 2024 года в Международный день родного языка Клуб начал свою работу. Названием клуба стало словосочетание «Русская среда» и имело двойной смысл. Во-первых, встречи в клубе проходили каждую среду, а во-вторых, учитывались региональные и национальные компоненты, чтобы иметь возможность реализовать идею межпредметных связей. Общение в Клубе проходило на территории общежития, чтобы студенты чувствовали себя неформально, словно в домашних условиях и имели тематический характер. Таким образом, в вузе приобщение иностранцев к русской речевой культуре, «организованное в образовательном процессе, несёт в себе ярко выраженную воспитательную составляющую» [2, с. 13]. Программа Клуба «Русская среда» включала определенную тематику и формы проведения, которые представлены в таблице. Обязательным условием было говорить только на русском языке. Если у некоторых студентов возникали трудности, то помогать им можно было тоже только на русском языке и как говорится объяснять «на пальцах».

№ п/п	тема	формат
1.	Открытие клуба, приуроченного к Международному дню родного языка.	Круглый стол «Добро пожаловать».
2.	Дружба народов – главное богатство Татарстана.	Кроссворд.
3.	Праздники России – Международный женский день.	Пишем поздравление, делаем открытку.
4.	Как хорошо уметь читать.	Чтение стихов русских поэтов.
5.	Встречаем Новруз!	Праздничные игры.
6.	День театра.	Импровизация
7.	Быть здоровым – это модно!	Игры
8.	День космонавтики.	Беседа.
9.	Твори добро.	Экскурсия.
10.	Порядок в голове = порядок в жизни.	Составляем режим дня.
11.	Весна идёт, весне дорогу...	Экскурсия.
12.	День Победы!	Просмотр фильма о героях ВОВ.
13.	Международный день семьи.	Моё родословное древо.
14.	Гастроразговор «Здоровое питание».	Говорим о полезных продуктах.
15.	Вот оно, какое наше лето!	Обсуждаем планы на каникулы.
16.	День славянской письменности и культуры.	Словесная игра «Соображарий».
17.	День русского языка.	Чтение стихов на открытом пространстве.
18.	Итоговая встреча в клубе русского языка.	Подведение итогов года, беседа.

Остановимся на конкретных темах, которые вызвали у студентов неподдельный интерес. Это такие, как: «Дружба народов – главное богатство Татарстана», встречи, посвященные праздникам, «День театра», экскурсии, день славянской письменности и культуры на открытом пространстве. Разрабатывая программу Клуба акцент делался на формировании фонетических и разговорных навыков, поэтому каждая встреча начиналась с приветствия. Все участники вставали в два круга – внутренний и внешний. Стоящие во внутреннем кругу поворачивались лицом к стоящим во внешнем кругу, таким образом, образуя пары. Далее они повторяли за преподавателем следующие слова, сопровождая их жестами и меняясь парами по кругу, пока не вернуться к первоначальной точке:

- Здравствуй, друг! (жмут друг другу руки)
- Как ты тут? (хлопают правой рукой по левому плечу партнера)
- Где ты был? (осторожно треплют ухо)
- Я скучал! (складывают руки на груди)
- Ты пришел! (разводят руками в стороны)
- Хорошо! (дают пять)

Далее следовала языковая разминка – произношение скороговорки, связанной с темой. Затем несколько вопросов по предмету разговора и только потом переход к формату проведения.

По теме «Дружба народов – главное богатство Татарстана» студенты разгадывали кроссворд, который включал в себя вопросы о Татарстане. 50% студентов правильно отвечали на вопросы кроссворда, а вот с написанием слов было труднее. Чтобы студенты запомнили новые слова и их правописание, студенты подошли к флипчарту и писали слова из крестословицы.

На встречах, посвященных праздникам, студенты рассказывали о своих национальных традициях, отвечали на вопросы викторины, разгадывали загадки, участвовали в праздничных забавах, а в конце делали открытку оригами под руководством преподавателя.

Атмосферно и непринужденно прошёл «День театра». Для каждого студента были подготовлены маски, заданы вопросы по театральному искусству Туркменистана, а затем уже переходили к импровизации. Студенты играли в Alias, и другие вербальные и невербальные игры, разгадывали ребусы.

Экскурсия – это всегда путешествие с познавательной целью, в ходе которой участникам презентуются объекты материальной и духовной культуры. Экскурсия ценна тем, что в ней заключены два основных способа взаимодействия: показ и диалог. Таким образом она помогает ускорить адаптацию к новой культуре и обстановке. Иностранные студенты любят посещать места, которые дают знания об особенностях культуры и истории города. Особенно привлекательна для студентов из стран Центральной Азии Республика Татарстан благодаря социокультурной близости. Студентами с большим интересом и любопытством посетили аллею славы в парке «Победа», бульвар Энтузиастов, музей истории города, центр декоративно-прикладного искусства и ремёсел в ДК «КАМАЗ».

День славянской письменности и культуры состоялся на сквере Габдуллы Тукая. Совершив пешую прогулку до памятника татарскому поэту, расположившись на скамейке, студенты вслух читали стихи Г. Тукая в переводе на русский язык, А. С. Пушкина, стихи о городе Набережные Челны. В конце каждый делился впечатлениями о прочитанном стихотворении.

Одной из любимых форм в Клубе стали словесные игры, в частности игра «Соображарий», элементы которой представлены на картинке. Игра состоит из двух колод карт: на одной буквы русского алфавита, на другой написаны задания. Ведущим может быть как преподаватель, так и каждый студент. Суть игры в следующем: участники тянут из колоды карту категории и карту буквы. Нужно как можно быстрее назвать слово, которое подходит открытой категории и начинается на указанную букву. Тот, кто первым называет подходящее слово, забирает себе карту категории. Кто наберет наибольшее количество карт из колоды категории, тот и победитель. Игра «Соображарий» помогает развить реакцию, сообразительность, скорость, а самое главное, она пополняет словарный запас. В первую минуту игра идёт медленно, но постепенно у студентов просыпается азарт, и они включаются в игру.

Безусловно, данная статья не исчерпывает подходы, формы и методы обучения русскому языку как иностранному. Заинтересованность в посещении Клуба русского языка проявили студенты, обучающиеся по социально-гуманитарным направлениям: психология, лингвистика, экономика. Суверенностью можно сказать, что такая практика применима к другим направлениям и специальностям, в частности техническим и юридическим. В программу Клуба русского языка можно включить межпредметные элементы, чтобы они стыковались с программой общеобразовательных курсов, включая исторические дисциплины, культурологические, русский язык и культуру речи. Данная разработка позволит видоизменить подходы к обучению иностранных студентов русскому языку, российской истории и культуре, сделает эту связь более наглядной, доступной и расширит межкультурные и межнациональные отношения.

Литература:

1. Библия. Книги Ветхого и Нового заветов. – Санкт-Петербург : СЗКЭО, 2021. – 1408 с., ил.
2. Голованова, Н. Ф. Приобщение иностранных студентов к русской гуманитарной культуре : проблемы и возможности / Н. Ф. Голованова, А. В. Носкова // Вестник Московского государственного областного университета. Серия. Педагогика. – 2022. – № 2. – С. 6–15.
3. Иностранный студент в российском вузе : монография / Г. П. Иванова, Н. Н. Ширкова, О. К. Логвинова. – Москва : РУСАЙНС, 2022. – 138 с.
4. Краменко, Д. А. Сложности адаптации иностранных студентов в российском ВУЗе / Д. А. Краменко // Мир педагогики и психологии. – 2024. – № 04 (93). –

URL: <https://scipress.ru/pedagogy/articles/slozhnosti-adaptatsiya-inostrannykh-studentov-v-rossijskom-vuze.html>

5. Молодов, О. Б. Русский язык как инструмент использования «мягкой силы» в странах Центральной Азии / О. Б. Молодов // Дискурс ПИ. – URL: [https://cyberleninka.ru/article/n/russkiy-yazyk-kak-instrument-ispolzovaniya-myagkoy-sily-v-stranah-](https://cyberleninka.ru/article/n/russkiy-yazyk-kak-instrument-ispolzovaniya-myagkoy-sily-v-stranah-tsentralnoy-azii/viewer)

[tsentralnoy-azii/viewer](https://cyberleninka.ru/article/n/russkiy-yazyk-kak-instrument-ispolzovaniya-myagkoy-sily-v-stranah-tsentralnoy-azii/viewer)

6. Поморцева, Н. В. Лингвокультурная адаптация иностранных учащихся в процессе обучения русскому языку в условиях языковой среды : социально-психологический аспект / Н. В. Поморцев // Вестник РУДН. Серия. Вопросы образования : языки и специальность. – 2008. – № 5. – С. 69–75.

Об авторе:

Фесянова Наталья Леонидовна, кандидат филологических наук, доцент, Набережночелнинский институт (филиал) ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», г. Набережные Челны, Россия, birujza@yandex.ru

About the author:

Natalya L. Fesyanova, Candidate of Philology, Associate Professor, Naberezhnye Chelny Institute (Branch) of the Kazan (Volga Region) Federal University, Naberezhnye Chelny, Russia

ISSN 2713-2730



9 772713 273002 >