

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Федеральное государственное автономное образовательное
учреждение высшего образования
Национальный исследовательский университет
«Высшая Школа Экономики»
Школа иностранных языков

**ПРОСТРАНСТВО НАУЧНЫХ ИНТЕРЕСОВ:
ИНОСТРАННЫЕ ЯЗЫКИ И МЕЖКУЛЬТУРНАЯ
КОММУНИКАЦИЯ – СОВРЕМЕННЫЕ ВЕКТОРЫ
РАЗВИТИЯ И ПЕРСПЕКТИВЫ**

СБОРНИК СТАТЕЙ ПО РЕЗУЛЬТАТАМ
Х НАУЧНОЙ МЕЖВУЗОВСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ
МОЛОДЫХ УЧЕНЫХ

18 апреля 2025

Электронное текстовое издание

Выпуск 9

Москва

УДК 81.13, 81.22, 81.25, 372.881.1

ББК 81.1, 81.2

П82

Сборник издается по решению организационного комитета конференции Школы иностранных языков НИУ ВШЭ

Ответственный редактор: канд. филол. наук, доцент ШИЯ О.Г. Лукошус

Редакционная коллегия:

канд. филол. наук, доцент ШИЯ В.Н. Аристова,
PhD, доцент ШИЯ М.Н. Дубинина,
канд. пед. наук, доцент ШИЯ А.А. Соломонова,
ст. преподаватель, руководитель Центра вторых иностранных языков А.А. Будникова,
ст. преподаватель ШИЯ Н.О. Мартюшова,
преподаватель ШИЯ Г.В. Авагян,
преподаватель ШИЯ Ю.С. Назина,
методист Центра вторых иностранных языков ШИЯ М.А. Мальцев,
методист отдела научной и международной деятельности ШИЯ В.В. Лежепеков
приглашенный преподаватель ШИЯ Д.И. Рубан,
тьютор ШИЯ Д.А. Дерюгина,
магистрант ИЯиММК ШИЯ НИУ ВШЭ Д.И. Сафонова

Пространство научных интересов: иностранные языки и межкультурная коммуникация – современные векторы развития и перспективы: сборник статей по результатам X научной межвузовской конференции молодых ученых 18 апреля 2025 г. (ШИЯ НИУ ВШЭ) / отв. ред. О.Г. Лукошус [Электронное издание]. – Выпуск 9. – М., 2025. – 274 с.

В сборник включены статьи молодых исследователей по широкому кругу проблем в области лингвистики, переводоведения, методики преподавания иностранных языков, межкультурной коммуникации.

Материалы сборника могут быть использованы преподавателями, научными работниками, аспирантами, магистрантами, а также всеми, кто интересуется данными проблемами.

© Коллектив авторов, 2025

© ШИЯ НИУ ВШЭ, 2025

Содержание

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОЙ ЛИНГВИСТИКИ.....	6
Семилетова Ксения Андреевна. Структурно-семантические особенности эргонимов США и Великобритании (на материале названий салонов красоты).....	6
Лакехаль Карима Абдеррахмановна. Метафора как средство саморепрезентации в музыкальной лирике Тейлор Свифт	14
Шаховский Тимофей Олегович, Котрунов Владимир Олегович. Возможность применения больших языковых моделей для автоматизации лексикографической работы.....	23
Чихачева Дарья Владимировна. Аксиологический концепт "Russian doomer" в русскоязычной лингвокультуре	28
ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ДИСКУРСИВНЫМ ЯВЛЕНИЯМ	34
Дегтярев Сергей Владимирович. Речевые акты приветствия и прощания в онлайн-дискурсе на примере мессенджеров	34
Иванова Евгения Ивановна. Опыт исследования англоязычного имиджевого текста на сайте маркетинговой направленности.....	43
Павленкова Наталия Михайловна. Репрезентация социально значимых тем в творчестве Stromae	49
ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ.....	58
Ануприенко Александра Андреевна. Роль чат-бота в улучшении рецептивных навыков английского языка.....	58
Польская Анна Александровна. Использование ИИ-инструментов для развития умений монологической речи старшеклассников на уроке английского языка	63
Мухаметова Адиля Ильдусовна. Исследование потенциала генеративного искусственного интеллекта для разработки заданий по аудированию на определение верных и неверных утверждений (английский язык, уровень C1).....	71
Цуркова Анна Владимировна. Обучение учащихся начальной школы иноязычной грамматике с использованием цифровых технологий.....	79
СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ АСПЕКТ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ	88
Сафонова Дарья Игоревна. Создание и апробация учебных материалов по английскому языку на основе принципов концепции универсального дизайна обучения	88
Селезнева Екатерина Викторовна, Якунина Наталия Александровна. Обучение французскому языку в культурно-страноведческом контексте с использованием коммуникативного подхода.....	97
ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В ШКОЛЕ	106
Бойкова Полина Михайловна. Разработка материалов для подготовки ко всероссийской олимпиаде школьников по немецкому (в рамках лексического подхода)	106
Нефёдова Елисавета Сергеевна. Формирование продуктивной лексики у старшеклассников.....	114

Фенюк Елена Юрьевна. Мотивы и интересы учащихся 8-9 классов в изучении иноязычной лексики: прагматические цели и культурные аспекты	123
CURRENT METHODS OF ENGLISH LANGUAGE TEACHING	131
Овсянникова Наталья Васильевна, Бакулев Алексей Валентинович. The foreign language learner as a cultural ambassador of one's country: Developing the ability to represent national identity in the context of the Practical English Course at HSE University	131
Голощапова Тамара Игоревна. Designing teaching materials to prepare secondary school students for the All-Russian Olympiad: following the lexical approach.....	140
ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ.....	147
Гаевская Мария Александровна. Период нулевых как аксиогенный контекст в российской культуре	147
Орлова Вероника Владиславовна. Лингвистические средства реализации коммуникативной стратегии отгораживания в англоязычном академическом дискурсе	153
CROSS-CULTURAL COMMUNICATION IN MEDIA.....	158
Аристова Анна Андреевна. Tension and Suspense through Language: The Case of Quentin Tarantino, The Coen Brothers, and Martin McDonagh: "Inglourious Basterds", "No Country for Old Men", "Three Billboards Outside Ebbing, Missouri"	158
Чекулаева Софья Витальевна. Мультимодальный сравнительный анализ женского образа в русскоязычной и испанской рекламе (1930-е и 2020-е гг.)	164
ДИАЛОГ КУЛЬТУР В ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЕ	171
Нырова Мария Олеговна. Образ востока в русской поэзии серебряного века: Китай и Япония	171
Маякова Анна Германовна. Особенности адаптации сказок братьев Гримм: лингвистический и культурный аспекты (на примере сказки Die Bremer Stadtmusikanten)	180
ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ПЕРЕВОДОВЕДЕНИЯ	190
Евдокимова Дарья Михайловна. Проблема передачи поэтического языка Уильяма Блейка в русскоязычных переводах.....	190
Кирюшина Елизавета Романовна. Стратегии перевода обращений с корейского языка на русский (на материале корейских народных сказок).....	198
Касымова Камилла Саидовна. Особенности локализации видеоигр на русский и японский языки (на примере игры «Detroit: Become Human»)	205
Саидалиева Сумия Курбановна. Субтитрирование как одно из направлений перевода новостных сообщений.....	212
Гумерова Арслана Наилловна. Деконструкция авторского замысла при дубляже кинокартины на примере фильма Шона Бейкера «Анора»	218
I СТУДЕНЧЕСКИЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИЙ СЕМИНАР «КИТАЙСКИЙ ЯЗЫК В ПРОСТРАНСТВЕ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ДИАЛОГА»	225
Ситова Анастасия Денисовна, Федосеева Наталья Игоревна. Больше, чем иероглифы: невербальная коммуникация в Китае	225
Иванова Дарина Денисовна, Плясунова Елизавета Денисовна. Особенности написания текстов для продвижения товаров в китайских социальных сетях	230

Лихоносова Карина Алексеевна. Преподавание китайского языка для разных возрастов и целей: анализ методик и разработка индивидуальных подходов	238
Брагина Дарья Максимовна. «Смертельная улыбка» и другие коммуникативные приёмы в китайском мессенджере WeChat (微信)	243
Бордиян Эвелина Сергеевна. Локализация названий китайских автомобильных брендов с помощью ИИ	252
Пегарева Екатерина Александровна, Мудаева Диана Эркиновна, Маломанова Елизавета Викторовна. Некоторые аспекты обучению китайскому языку обучающихся начальных классов	258
Коваленко Алина Геннадьевна. 俄语对汉语非言语交际的理解问题	265
НАШИ АВТОРЫ	269

УДК 811.111'373.2

Семилетова Ксения Андреевна,
3 курс бакалавриата
ОП «Современные иностранные языки и литература»
Уральский гуманитарный институт
Уральский федеральный университет имени первого Президента России
Б.Н. Ельцина
(Екатеринбург)
ksenia_semiletova@icloud.com

Научный руководитель:
Ларцева Екатерина Владимировна
кандидат филологических наук, доцент,
доцент кафедры германской филологии,
Уральский федеральный университет имени первого Президента России
Б.Н. Ельцина
(Екатеринбург)
ekaterina.lartseva@urfu.ru

СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЭРГОНИМОВ США И ВЕЛИКОБРИТАНИИ (НА МАТЕРИАЛЕ НАЗВАНИЙ САЛОНОВ КРАСОТЫ)

**Structural and semantic features of British and American ergonyms (based on
the names of beauty salons)**

АННОТАЦИЯ. Статья посвящена анализу номинативного своеобразия англоязычных эргонимов — названий салонов красоты Великобритании и США. Всего проанализировано 400 наименований из обеих лингвокультур. Определены общие тенденции: использование фонетических приемов (в том числе аллитерации, рифмы, ономатопеи), графических особенностей (слитного написания, символов, искажения орфографической нормы слов), включение иноязычных вкраплений, окказионализмов. Разработана мотивировочная классификация, в основе которой лежит противопоставление конкретно-образных — реально-отождествляющих названий, ассоциативно-образным — «символическим» номинациям. Установлено преобладание ассоциативно-образных названий, апеллирующих к чувствам и эмоциям адресата. Выявлены наиболее частотные категории для каждой лингвокультуры.

Ключевые слова: ономастика; коммерческая номинация; эргоним; наименования салонов красоты; прагматика.

ABSTRACT. The article deals with analyzing the features of formation of English-language ergonyms — the names of beauty salons in Great Britain and the USA. 400 names of both linguacultures were analyzed. General trends were identified: the use of phonetic devices (alliteration, rhyme, onomatopoeia), graphic features (fused spelling, symbols, distortion of the spelling norm of words), the incorporation of foreign language insertions and nonce words. The motivational classification was developed, based on the opposition of concrete-figurative — real-identifying names to associative-figurative — ‘symbolic’ nominations. The prevalence of associative-figurative names appealing to the feelings and emotions of the addressee was established. The most frequent categories for each linguistic culture were identified.

Keywords: onomastics; commercial nomination; ergonym; names of beauty salons; pragmatics

Интерес лингвистов к вопросам ономастики — науки, изучающей собственные имена, по сей день остается неизменным. Ввиду вовлечения в круг исследования новых объектов, требующих наречения, ономастическое пространство становится все более ярким и «эффектным». К таким новым названиям можно отнести уникальные по семантике и структуре эргонимы — собственные имена деловых организаций и предприятий.

Релевантное наименование играет важную роль в успешном функционировании организации. В условиях возрастающей конкурентной борьбы владельцы будто вступают в состязание на самое оригинальное и привлекательное название своего предприятия. Безусловно, вопросы коммерческой номинации, нацеленной на создание «продающего» имени, представляют большой интерес с лингвистической точки зрения.

Статья посвящена изучению номинативного своеобразия англоязычных эргонимов — названий салонов красоты в Великобритании и США. В ней представлен структурный и семантический анализ выявленных наименований, обозначены общие тенденции образования рассматриваемых коммерческих единиц в британской и американской лингвокультурах на графическом, фонетическом, лексическом, грамматическом уровнях, а также приведены результаты мотивировочной классификации исследуемых единиц.

Эргонимы — пласт лексики, отличающийся недолговечностью вследствие изменений не только в экономической сфере, но и в психологических установках, вкусах и взглядах потенциальной аудитории. В последние годы наблюдается рост числа работ, посвященных проблемам номинации коммерческих объектов. Исследователи приводят различные классификации эргонимов, рассматривают их на материале конкретных регионов и выявляют новые «модные» тенденции создания эффективных наименований (см., например, труды О.В. Врублевской, С.О. Горяева, И.В. Крюковой, А.М. Емельяновой, Е.Ю. Поздняковой).

В настоящей статье мы анализируем отдельный класс англоязычных эргонимов — названия салонов красоты. Рассматриваемые эргонимы имеют

следующие номенклатурные термины: *beauty salon, hair salon, aesthetic clinic, nail studio, beauty boutique, nail bar, lounge, barbershop*. Анализ проводится на материале 400 названий салонов красоты Великобритании и США. 200 названий салонов красоты Великобритании (в частности, Лондона, Манчестера и Бирмингема) были извлечены методом сплошной выборки с сайтов Fresha [3], Luxury London [5]. Источником материала для анализа названий салонов красоты США (Нью-Йорка, Лос-Анжелеса и Чикаго) послужили сайты Hairdressr [4] и Time Out [6], всего было отобрано также 200 названий.

Представим общие тенденции наречения британских и американских салонов красоты, выявленные на основе анализа материала. Прежде всего, средством привлечения внимания адресата служат графические приемы — выделение сегментов в тексте: *beauty lounge PURE indulgence, beauty salon THE LOCH, STILL London, beauty salon RefleKTion, boutique salon reFINE*; использование различных символов и знаков-разделителей: *skin studio re:lax, Blush + Blow, hair and beauty Se.rene, Sculpt_mkr, a.salon*.

В частности, среди британских названий часто наблюдается умышленное искажение орфографической нормы слов: *London Locs, hair&beauty Smyle, tanning salon The Glow Haus, Beautiful, Manchester Locs* и включение в название амперсанда — графического обозначения союза «и», в том числе: *beauty salon Hare&Bone, hair salon Cut & Run, hair salon Strand&Lock, beauty salon Rose & River*.

Наиболее распространенным графическим приемом в массиве названий США выступает слитное написание содержащихся в номинации лексем: *MindBodyHair, EYELASHWORKS, Kolorbar, Highbrow, Magiclash, CUTLOOSE, Barberking, Withlove*. Интересно отметить, что номинаторы американской культуры предпочитают заменять союз *and* на *n*, например: *hair studio Curl Up N Dye, Salon N Spa Raymond* или же символом *+*, в том числе: *Dermatology + Aesthetics, Wash + Go, Art + Science*.

Кроме графических особенностей широко применяются фонетические средства. Так, часто реализуется языковая игра, основанная на использовании омофонов: *hair salon Love&Dye, hair salon The dye room, color&beauty bar Do or Dye* (омофоны *die – dye*), *beauty salon The Wild Hare, Naked Hare* (омофоны *hair – hare*). Нередко также используется прием аллитерации для придания названию благозвучной формы: *hairdressing salon Beard & Blow, Ritual Retreat, beauty and spa BROW BOX, Boss Barbers*.

Нужно признать, что значительное количество эргонимов США характеризуется эффектной звуковой оболочкой — в корпусе американских названий использование фонетических приемов оказывается более частотным. Это такие приемы, как аллитерация: *hair salon Rockin' Rollers, Feverfew, Bombshell Brow, hair studio Picture Perfect, Paradise Parlor, salon Made Man, salon Pink & Pampered, beauty bar Simply Skin, Boom Brows*; повторы: *Bang Bang hair, Michael & Michael salon, hair salon Bon-Bon*; рифма: *salon&spa Ricci Kapricci, Lash Extensions & Lip infusions, Lash Dash*; оноματοпεία: *salon Buzz, Bang Bang hair, BANG!*

(компонент *Bang* — имитация звука выстрела); включение названий, имеющих фонетическое сходство с другими единицами: *HAIRRARI* (созвучие с названием компании Ferrari), *Haircraft* (созвучие со словом aircraft).

Отдельного внимания заслуживают окказионализмы, в частности, образованные путем слияния лексем: aesthetic clinic *Skimprove*, hair salon *SliderCuts*, beauty&nails *Glowfinity*, hair salon & styling bar *Beautique*, barbershop *HAIRRARI*, beauty salon *Insta-Glam*.

В состав британских эргонимов активно включаются «эффектные», привлекательные слова, вызывающие в сознании потенциального клиента определенные ассоциации (например, с роскошью, эксклюзивностью, богатством, миром драгоценностей): *Unique Beauty*, *Princess nails*, *Emerald Brows*, *Fantasy Nails*, *Rich hair*, *Dream Nails*. В результате образуются словосочетания, сохраняющие баланс между информативностью названия и его привлекательностью для адресата.

Нередко номинаторы американской лингвокультуры могут «эпатировать» аудиторию посредством включения жаргонизмов или же лексем, обозначающих запретные и противозаконные действия. Выходящее за рамки стандартов, шокирующее адресата название, безусловно, привлечет внимание: beauty studio *Dye Pretty*, hair studio *Hairroin*, hair salon *I'll Cut You*, barbershop *HairFreek*, *Hustler's Barbershop*.

В массиве эргонимов США особенно интересны названия, составленные от лица адресата, например, nail salon *Color me crazy*, nail bar *Polish me pretty*, *COLOR ME BAD*, Studio *O My Hair*. Можно предположить, что такие единицы обладают наиболее сильным прагматическим воздействием: читая название, потенциальный клиент воспринимает его, как собственную мысль — надпись на вывеске превращается в «желание» адресата.

Корпус американских эргонимов также демонстрирует значительное количество иноязычных вкраплений, в том числе испанских: beauty salon *Luna y Sol* ('Луна и Солнце'), salon&spa *Conexión* ('Связь'), *Los Barbers* (вкрапление испанского артикля), Salon *Creer* ('Верить'); итальянских: beauty bar&spa *Gioia* ('Радость'), beauty studio *Di Sole* ('Солнце'); французских: salon&spa *Le Cache* ('Кэш'), Spa *Peau* ('Кожа'), salon *Mèche* ('Прядь'), spa *Le Nu* ('Обнаженная'), salon *Fleur noire* ('Черный цветок'), salon&spa *Charme* ('Очарование'); немецких: a man's salon *Fleischman* ('Мясник'). Примечательно, что в массиве британских названий вкраплений из других языков не было выявлено вовсе.

В структурном отношении для Великобритании характерна тенденция к выбору двухкомпонентных образований (или эргонимов-словосочетаний), обладающих симметрией в глазах потенциального клиента, благодаря чему подобные номинации воспринимаются адресатом легче: hair salon *Head Space*, lounge *Bloom Beauty*, nail salon *Muse Nails*, barbershop *Emperor Barbers*, hair salon *Unruly Curls* (98 единиц). В состав британских эргонимов нередко включается определенный артикль the (например, *The Beauty Forest*, *The Brow Barn*, *The Hair*

Gallery, The Garden Room). Можно предположить, что определенный артикль создает ощущение «единичности», уникальности коммерческого объекта.

Эргонимы США, напротив, тяготеют к краткости и даже «свернутости» — обнаружено превалирование однословных номинаций: *hair group BOSS, salon Posh, salon and spa Sparrow, lounge NEW, salon Cutler, Studio Salon Epoch, beauty boutique Boheme* (73 единицы). Кроме того, были выявлены «закодированные» названия, представляющие собой аббревиатуры: *R lashes, W laser inc., V Lash studio, TT Spa, EG beauty center, Nails_Skin E&G*. Как правило, подобные номинации не содержат дополнительной информации о специфике объекта, догадаться о виде предоставляемых услуг позволяет сопроводительный номенклатурный термин.

Обратимся к мотивировочной классификации анализируемых названий. Классификация выполнена с опорой на исследование Т.А. Новожиловой [2], в ее основе лежит противопоставление *конкретно-образных* названий, прямо указывающих на специфику организации, *ассоциативно-образным* — «символическим» номинациям, для которых характерно косвенное отражение вида деятельности объекта. Для распределения отобранных единиц на более независимые разделы мы опирались на исследование С.О. Горяева [1].

В обеих лингвокультурах установлено преобладание ассоциативно-образных названий, апеллирующих к чувствам и эмоциям адресата. В этом разряде наиболее наполненной является группа ассоциативно-сопоставительных номинаций, формирующих образ через ассоциативную цепочку: *skin clinic Smooth, hair salon Changes, salon Glam Room, hair&beauty The Doll House, hair salon Scissor's Palace, beauty studio Works of art, skin studio Curve*. Например, салон красоты *Spiral* ('Спираль') специализируется на кудрявых волосах.

Далее обозначим уникальные для каждой лингвокультуры категории.

В массиве британских названий выделяются единицы, содержащие в своем составе названия цветов и растений, вызывающие у большинства потенциальных клиентов ассоциации с природной красотой: *nail&beauty salon Urban Rose Beauty, salon Sugar Cane, Maple salon, aesthetics English Rose, beauty salon Black Ivy, Lotus spa*. Можно предположить, что частотное включение в эргонимы названий растений имеет культурологические предпосылки и является следствием любви англичан к садоводству и цветам.

Частотны рекламно-оценочные номинации, содержащие лексемы, актуализирующие положительную оценку свойств объекта: *Limitless beauty, Icon hairdressing, Decent Cut*, а также «оценочные» компоненты, имеющие ярко выраженный рекламный характер: *LUXE Lashes London, Luxury Beauty Room, Luxury Beauty and Spa, Exclusive beauty spa*.

По всей видимости, для номинаторов американской культуры важнее придать названию благозвучность, нежели наделить его дополнительной информацией — самой крупной оказывается группа фонетически-мотивированных номинаций, основанных на эффектной звуковой форме, при этом часто название оказывается с «затемненной» семантикой, например:

Humbled Heart spa, hair salon *Rockin' Rollers*, *BANG!*, hair salon *Blu Bocker*, *Trims&Trends*.

Для эргонимов США также характерна «адресация» — весьма наполненной оказывается категория отадресатных номинаций, представляющих собой эргонимы-реплики, обращенные к адресату, как к собеседнику: *Let's Talk Nails*, beauty salon *Hello Gorgeous*, *I'll Cut You*, med spa *Love your body*. Подобное явление в корпусе британских названий наблюдается значительно реже — как правило, выявленные в Великобритании отадресатные названия содержат форму повелительного глагола: *Be Perfect*, *Show me your nails*, *Keep Beauty*, *Be Nice*.

В обеих лингвокультурах распространены семантически-мотивированные номинации, нагруженные приятными, положительными ассоциациями: *Gem&Rose* hair, beauty salon *Black Pearl*, hair salon *Palms*, salon&spa *Harmony*, beauty lounge *Touched by Angels*, beauty salon *Oasis*, beauty salon *Preen*, beauty&spa *Heavens*, *Emerald Brows*. Высокую частотность подобных единиц можно объяснить их «универсальностью», поскольку они включают в себя однозначно позитивную лексику, в частности, названия драгоценных камней (в т.ч. *Hidden Gem*, *Diamond*, *Black Pearl*, *Ruby Nails*), апеллирующие к роскоши, богатству, изяществу, а потому в сознании адресата возникает уверенность в высоком статусе предприятия.

Реже встречаются конкретно-образные номинации — основной массив разряда составляют реально-отождествляющие названия, интерпретация которых не вызывает затруднения: *Beauty Spot*, *House of beauty*, *Hair Point*, *iSpa*, *Beauty Stop*. Эргонимы этой категории также могут содержать лексемы, обозначающие части тела: *Fox Nails*, *Celebrity Lashes*, *Skin Loft*, *Golden Beard*, *LASH&BROW*.

Очевидно, британские названия отличаются большей информативностью, поскольку разница в количестве между символическими названиями США и Великобритании сразу «бросается в глаза». Если в корпусе британских эргонимов наблюдается отрыв всего в 46 единиц (выявлено 123 ассоциативно-образных названия и 77 конкретно-образных), то в массиве названий США конкретно-образные номинации однозначно «проигрывают» в численности ассоциативно-образным названиям (всего выявлено 29 единиц — 14,5%). При этом американские названия конкретно-образной группы в большинстве случаев все же содержат «аттрактивный» компонент (*Legend nails*, *Hair Madness*, *Boom Brows*).

Примечательно также, что эргонимы Великобритании в подавляющем большинстве совмещают несколько номинативных типов (в том числе благодаря своей поликомпонентной структуре), потому многие единицы представлялось возможным отнести сразу в несколько выделяемых категорий. Например, название *LUXE Lashes London* может быть квалифицировано как относящееся к реально-отождествляющей, рекламно-оценочной и фонетически-мотивированной группе номинаций. На наш взгляд, это свидетельствует о том, что номинаторы используют сразу несколько приемов и стратегий для повышения эффективности названия.

Как правило, эргонимы «смешанного» типа содержат дескриптивную часть и «символическую» — так номинаторам удастся не только информировать адресата о специфике объекта напрямую, но и придать названию привлекательность (например, *Diamond nails*, *Lushlash*, *Premium Barbershop*, *Bare Beauty*). На наш взгляд, такие названия наиболее успешно функционируют в городском ономастике, поскольку рационально сочетают в себе информативную и аттрактивную функции. В корпусе США подобные номинации встречаются значительно реже (прежде всего, ввиду преобладания однокомпонентных названий, которые не предполагают совмещения нескольких номинативных признаков).

Проведенный анализ позволяет заключить, что названия Великобритании демонстрируют стремление предоставить как можно больше информации о коммерческом объекте, ввиду преобладания двухкомпонентных или поликомпонентных образований, которые также позволяют сохранять баланс между аттрактивностью и конкретностью номинации. Эргонимы США, напротив, «пренебрегают» информацией, привлекая внимание эффектной звуковой оболочкой или «эпатажным» содержанием. Кроме того, наблюдается тенденция образования эргонимов США по «принципу экономии» — посредством аббревиации или слитного написания лексем.

Проблема наречения деловых организаций, несомненно, нуждается в дальнейшем изучении. В перспективе исследований в данной области представляется возможным рассмотреть наименования салонов красоты других стран с целью выявления новых уникальных тенденций образования коммерческих имен.

Список литературы:

1. Горяев С.О. Номинативные интенции субъекта ономастической номинации (на материале русских прагмонимов): дис. ...канд. филол. наук. / Горяев С.О. — Екатеринбург, 1999. — 166 с.
2. Новожилова Т.А. Номинация современных коммерческих предприятий (на материале русского, английского и немецкого языков): дис. ...канд. филол. наук / Т.А. Новожилова. — Ростов-на-Дону, 2005. — 170 с.

Список источников:

3. *Fresha* — Fresha: Best Global Beauty Salons. URL: <https://www.fresha.com/lp/en/bt/beauty-salons> (дата обращения: 19.03.2024).
4. *Hairdressr* — Hairdressr: Find and book hairdressers. URL: <https://www.hairdressr.com/> (дата обращения: 22. 02.2025).
5. *Luxury London* — Luxury London: the best beauty salons in London. URL: <https://luxurylondon.co.uk/wellbeing/beauty/best-beauty-salons-spas-london/> (дата обращения: 19.03.2024).

6. *Time Out* — Time Out: The best beauty salons in the USA. URL: <https://www.timeout.com/usa/shopping/best-hair-salons-usa> (дата обращения: 22.02.2025).

Лакехаль Карима Абдеррахмановна
4 курс бакалавриата
ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация»
Школа иностранных языков,
Национальный исследовательский университет
«Высшая школа экономики» (Москва)
karimalakehal@yandex.ru

Научный руководитель:
Нагорная Александра Викторовна
Доктор филологических наук,
доцент Школы иностранных языков,
Национальный исследовательский университет
«Высшая школа экономики» (Москва)
anagornaya@hse.ru

МЕТАФОРА КАК СРЕДСТВО САМОРЕПРЕЗЕНТАЦИИ В МУЗЫКАЛЬНОЙ ЛИРИКЕ ТЕЙЛОР СВИФТ

Metaphor as a means of self-representation in Taylor Swift's song lyrics

АННОТАЦИЯ. В статье рассматривается проблема женской метафорической саморепрезентации на материале 22 песен американской певицы Тейлор Свифт. Анализ проводится в рамках теории концептуальной метафоры, предложенной Дж. Лакоффом и М. Джонсоном, согласно которой метафора является когнитивным механизмом осмысления окружающей действительности и индивидуального опыта. Изучение теоретических источников показывает, каким образом патриархальные установки влияют на мышление, формируя устойчивые смысловые рамки и метафорические соответствия, закрепляющие образ женщины как сексуализированного и второстепенного субъекта. Анализ текстов Свифт позволил выделить 115 метафор саморефлексии, в которых женщина представлена иначе по сравнению с традиционными метафорами андроцентричной культуры. Среди наиболее репрезентативных метафорических моделей были выделены: *женщина — труженица / воительница / жертва и пленница*.

Ключевые слова: концептуальная метафора; саморепрезентация; женский опыт; андроцентричная культура; Тейлор Свифт

ABSTRACT. The article explores the issue of female metaphorical self-representation based on an analysis of 22 songs by American singer Taylor Swift. The study is conducted within the framework of Conceptual Metaphor Theory, developed by George Lakoff and Mark Johnson, which views metaphor as a cognitive mechanism for understanding reality and individual experience. A review of theoretical literature

demonstrates how patriarchal ideologies influence thinking by shaping stable interpretive frameworks and metaphorical correspondences that reinforce the image of woman as a sexualized and subordinate subject. The analysis of Swift's lyrics identified 115 metaphors of self-reflection in which the female subject is portrayed differently from traditional metaphors of androcentric culture. The most representative metaphorical models include *woman is a laborer / a warrior / a victim or a captive*.

Keywords: conceptual metaphor; self-representation; female experience; androcentric culture; Taylor Swift

На протяжении многих столетий в общественном сознании закреплялась идея о том, что женщина — это существо «слабое» и социально «второстепенное». Эта установка находила отражение в различных сферах общественной жизни — от распределения общественных прав и ресурсов до культурных образов и изображений в языке. С появлением в XIX веке суфражистского движения и последующим развитием феминистской мысли такие представления стали предметом критики. Однако, как указывает Родригез [12, 13], несмотря на заметный прогресс, освобождение женщины от статуса «дополнения» и от социальной и физической объективации остается незавершенным процессом.

Язык, будучи не только средством общения, но и формой выражения ментальных установок, сохраняет отпечатки патриархального мышления. Метафора как способ концептуализации мира отражает и закрепляет представления, распространенные в культуре и среди ее носителей. В этом смысле метафорические выражения выступают не просто стилистическим приемом, а индикатором глубинных социальных установок [6, 7, 8].

С другой стороны, метафора может выступать и средством самовыражения, позволяющим осмыслить собственную идентичность. Современные исследования все чаще подчеркивают, что метафора — это не просто украшение речи, а когнитивный инструмент, при помощи которого человек осваивает новые смыслы и описывает не поддающиеся прямому объяснению переживания [5, 7, 8]. В условиях усиливающейся борьбы за гендерное равенство метафора приобретает особую значимость как способ осознания женского опыта за пределами навязанных социальных ролей [2].

Настоящее исследование направлено на выявление и систематизацию метафор саморепрезентации женщин в текстах песен современной американской исполнительницы и автора песен Тейлор Свифт, а также на их сопоставление с типичными метафорами женской идентичности, сформированными в рамках доминирующего патриархального дискурса и зафиксированными в изученной литературе.

Для достижения поставленной цели из всей дискографии певицы случайным образом были выбраны 22 песни (по 2 из каждого из 11 альбомов, тексты были взяты с сайта *Genius.com* [16]). Затем был применен комплекс качественных методов работы с музыкальными текстами, включавший в себя процедуру идентификации метафор, разработанную группой «Праггледжаз» [11], а также метод концептуального моделирования, основанный на теории концептуальной

метафоры Дж. Лакоффа и М. Джонсона [8]. В заключении, найденные метафоры женской саморепрезентации сравнивались с метафорическими единицами, выделенными в изученных научных источниках в качестве традиционных метафор, закрепляющих гендерные нормы и стигматизированное мнение о женщинах.

Научная новизна и актуальность работы заключается в ее акценте на метафоры, создаваемые женщинами для выражения собственного «я», и в их противопоставлении традиционным, культурно обусловленным метафорам, описывающим женщин. Таким образом, исследование позволяет не только глубже осмыслить феномен языковой объективации, но и проследить, как женщины при помощи метафор выстраивают альтернативные образы себя в условиях социальной предвзятости.

Традиционное представление о метафоре как о стилистическом украшении речи восходит к работам Аристотеля, в частности к «Поэтике» и «Риторике», где метафора рассматривается как «украшенное» слово, придающее высказыванию выразительность и изящество [5]. Такое понимание сохранялось вплоть до второй половины XX века, пока в трудах Дж. Лакоффа и М. Джонсон не было предложено альтернативное толкование метафоры как когнитивного механизма. В книге «Метафоры, которыми мы живем» [8] авторы вводят теорию концептуальной метафоры, согласно которой метафора служит инструментом осмысления и объяснения новых, незнакомых явлений через отнесение их к уже освоенным понятиям. Впоследствии Боудл и Гентнер [3] развили эти положения, указав, что различие между метафорой и другим риторическим приемом — сравнением — носит прежде всего грамматический характер, и поскольку оба механизма основаны на сопоставлении и категоризации, в определенных случаях они могут быть приравнены друг к другу, тем самым расширяя поле работы для семантического изучения метафоры.

Согласно методу концептуального моделирования, концептуальная метафора имеет три ключевых составляющих: **область цели** (ОЦ) — трудный для понимания или незнакомый концепт, требующий объяснения; **область источника** (ОИ) — понятное явление, через которое поясняется область цели; и **метафорическая проекция** — перенос значимой характеристики ОИ на ОЦ для его объяснения (например: *«жизнь — это путешествие»*, *«любовь — это игра»*) [8].

Большинство современных исследований, посвященных метафоре в социальной среде, опирается на теорию концептуальной метафоры. Так, Кевечеш [6, 7] подчеркивает, что метафоры способны воспроизводить общественные нормы и ожидания, придавая объекту метафоризации культурно обусловленные свойства. Следовательно, метафоры не только отражают, но и закрепляют общественные убеждения.

По мнению Альтман [2] метафора выполняет двойственную функцию: с одной стороны, она дает возможность более глубокой и осознанной языковой рефлексии; с другой — может нанести необратимый ущерб и усилить пагубный эффект социальных стереотипов, поскольку невозможно предсказать, какие метафоры закрепятся в массовом сознании.

Исследования Хэйр [4] и Мотейюнайте [10] показывают, как образ женщины в общественном дискурсе строится на основе устойчивых архетипов. В числе наиболее распространенных были выявлены следующие: *Богиня* (сексуализированный и желанный образ), *Ведьма* (таинственная и пугающая, зачастую сексуально окрашенная фигура), *Стерва* (агрессивная, вызывающая женщина) и *Мать* (идеализированный образ, связанный с материнством и чистотой). При этом, как подчеркивает Мотейюнайте, общественные ожидания в отношении женщин часто носят противоречивый характер: женщину одновременно сексуализируют и требуют от нее целомудрия, считают менее умной и сдержанной, но при этом возлагают на нее воспитание детей и сохранение моральных норм [10].

Подобные противоречия формируют бинарное представление о женщине как о неоднозначном, порочном и, в следствии, «вторичном» по отношению к мужчине существе. С такой точки зрения, как отмечает Турсунович [14], основная метафора, определяющая гендерную иерархию, звучит как «*мужчина — сверху, женщина — снизу*». Это выражается как в языке (например, *mankind*), так и в социальных ожиданиях. Среди других устойчивых метафорических исследователи выделяют следующие: «*женщина — это еда*», «*женщина — это предмет*», «*женщина — это растение*», «*женщина — это животное*», «*женщина — это емкость*», «*женщина — это сверхъестественное существо*», «*женщина — это препятствие*» [9, 12, 13]. Приведем некоторые примеры в таб. 1.

Таблица 1.

Традиционные метафоры, описывающие женщин

Метафорическая проекция	Примеры
женщина — это предмет	a car, a bed, a hammer
женщина — это еда	a cutiepie, a cherry, a peach, a bun
женщина — это животное	a pussy, a bunny, a hyena
женщина — это растение	a rose, a daisy, a flower

Особо следует отметить, что такие метафоры часто изображают женщину как пассивный объект внешнего воздействия [1]. В совокупности все рассмотренные исследования позволяют утверждать, что метафоры являются не только

отражением общественных установок, но и средством их воспроизводства, закрепляя дискриминирующие образы на когнитивном уровне.

Объектом анализа в настоящем исследовании стали 22 песни Тейлор Свифт — знаковой фигуры современной музыкальной индустрии, обладающей статусом одной из самых влиятельных и обсуждаемых артисток своего поколения [19, 20]. Ввиду своей популярности, значительного состояния и активной социальной позиции, Свифт нередко становится объектом критики и мизогинии, что подчеркивается в ряде медийных источников и о чем сама исполнительница часто открыто говорит в медиа пространстве [15, 17, 18].

В рамках данного исследования в песнях Свифт были выделены 115 метафор саморепрезентации, которые были классифицированы по 34 метафорическим проекциям (таб. 2).

Таблица 2.

Основные метафоры саморепрезентации из песен Тейлор Свифт

Метафорическая проекция	Примеры
женщина — это труженица	I just sit here and wait, grieving for the living // Like some kind of congressman // I stopped CPR, after all, it's no use"
женщина — это жертва / пленница	And you're tied together with a smile// I'm lovestruck // But you stabbed my back while shaking my hand
женщина — это воительница	You come around and the armor falls // I'm a soldier who's returning half her weight // You're not my homeland anymore so what am I defending now? // It's the goddamn fight of my life
женщина — это предмет	He leaves you out like a penny in the rain/ / I'm a crumpled up piece of paper
женщина — это путница	My spine split from carrying us up the hill // Don't know what's down this road, I'm just walking
женщина — это преступница	He was the best of times, the worst of crimes // It was the great escape, the prison break, the light of freedom on my face
женщина — это абстрактная сущность	You kept me like a secret // And you call me up again just to break me like a promise
женщина — это персонаж	You're my Achilles heel // Feeling so Gatsby for that whole year // I got cursed like Eve got bitten

Помимо этого, были выявлены менее распространенные, но значимые метафорические модели: «женщина — это опасность», «женщина — это игрок», «женщина — это сверхъестественное существо», «женщина — это больной/мертвый человек», «женщина — это грешница» и другие (примеры доступны по QR-коду на рис.1).

Также выделенные метафоры были классифицированы по типу источника (таб. 3). В некоторых экземплярах источником сравнения однозначно является женщина, противопоставленная мужской фигуре или окружающему миру, другие же варианты гендерно нейтральны, в таких метафорах пол описываемого субъекта уходит на второй план, а на первый выходят внутренние переживания. Наконец, в третьем типе объектом метафоризации становятся ситуации, участницей которых является лирическая героиня, что придает такому источнику обобщенный характер.

Таблица 3.

Типы метафор по области источника

ЖЕНЩИНА — ЭТО...	ЧЕЛОВЕК — ЭТО...	СИТУАЦИЯ — ЭТО...
She's so New York when she's in L.A. (женщина — это пространство)	Till we were dead and gone and buried (человек — это мертвое существо)	This was the very first page Not where the storyline ends (отношения — это книга)
An ever-needy, ever-lovely jewel Whose shine reflects on you (женщина — это предмет)	It was the great escape, the prison break The light of freedom on my face (человек — это преступник)	We were built to fall apart Then fall back together (отношения — это строение)
I'm a soldier who's returning half her weight (женщина — это воительница)	They say the road gets hard and you get lost (человек — это путешественник)	Are we out of the woods?.. Are we in the clear yet? (проблема — это лес)

Несмотря на разницу в источниках, в контексте анализа все рассматриваемые выражения интерпретируются как репрезентации женского опыта, поскольку они исходят от женского лирического субъекта и отражают ее внутренний мир. Ознакомиться с полной таблицей найденных метафор можно по следующей ссылке <https://disk.yandex.ru/i/DD53CVsPfB87fg> или по QR-коду ниже:



Рис. 1. Сводная таблица метафор саморепрезентации в песнях Тейлор Свифт

При анализе тематических направлений метафор была обнаружена устойчивая тенденция к изображению женщины как активного и способного к сопротивлению субъекта (*But what would you do if I break free and leave us in ruins?*), находящегося при этом в уязвимом положении (*And I break down*). Лирическая героиня в текстах Свифт осознает несправедливость окружающей действительности, но при этом сохраняет внутреннюю силу и стремление к самозащите.

Таким образом, в отличие от патриархальных моделей, описывающих женщину как пассивную, сексуализированную и зависимую от мужского действия, метафоры саморепрезентации в песнях Тейлор Свифт демонстрируют иную концептуализацию женственности — агентную, осмысленную и самооценную. Даже в тех случаях, когда обнаруживаются пересечения с традиционными метафорами (например: «женщина — это животное»), в авторском исполнении они обретают новое значение: так, женщина сравнивается не с домашним питомцем (таб. 1), а с диким и свободным зверем (*a bird; a scorpion; a bear*) (рис. 1).

Обобщая результаты анализа, можно заключить, что метафоры женской саморепрезентации в творчестве Тейлор Свифт формируют альтернативную модель восприятия женской сущности, во многом противоречащую патриархальным установкам, укорененными в языке и современной культуре.

Настоящее исследование было нацелено на выявление и классификацию метафор саморепрезентации женщины в песнях Тейлор Свифт, а также на сопоставление этих метафор с образами, сформированными в рамках патриархального культурного дискурса. В результате проведенного анализа были выделены 115 метафор и 34 метафорические модели, среди которых преобладают «женщина — это труженица», «женщина — это воительница», «женщина — это жертва и/или пленница», «женщина — это абстрактная сущность», «женщина — это персонаж» и другие (рис. 1).

Сравнение с традиционными гендерными моделями показало существенные различия в способах осмысления женской идентичности: в то время как патриархальные метафоры акцентируют внимание на объектности, пассивности, телесных и сексуальных характеристиках женщины, авторские тексты Свифт формируют образ женщины как героини, обладающей силой, рефлексией и

стремлением к самовыражению даже в условиях уязвимости. Таким образом, метафоры, с помощью которых женщины описывают себя, отличаются от тех, что им навязывает доминирующий культурный дискурс, и представляют собой важный элемент борьбы за символическое пространство и языковое признание.

В перспективе представляется целесообразным увеличить объем и глубину анализа за счет изучения полного корпуса песен Тейлор Свифт, что позволит получить более целостную картину используемых метафорических стратегий и образов. Кроме того, возможен сравнительный анализ текстов других исполнительниц (в том числе носительниц других культур, не только англоязычной) с целью выявления общих тенденций в метафоризации женской идентичности в современном популярном дискурсе.

Список литературы:

1. Калугина Елена Николаевна Метафорические наименования мужчины и женщины в субстандарте английского языка // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Серия: Филология, педагогика, психология. 2012. № 2. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metaforicheskie-naimenovaniya-muzhchiny-i-zhenschiny-v-substandarte-angliyskogo-yazyka> (дата обращения: 01.04.2025).
2. Altman M. How Not to Do Things With Metaphors We Live By // College English. 1990. № 5 (52). P. 495–506.
3. Bowdle B. F., Gentner D. The Career of Metaphor // Psychological Review. 2005. № 1 (112). P. 193–216.
4. Hare N. The Goddess, the Witch and the Bitch: three studies in the perception of women. 2001.
5. Kirby J. T. Aristotle on Metaphor // American Journal of Philology. 1997. № 4 (118). P. 517–554.
6. Kövecses Z. Conceptual metaphor theory / Z. Kövecses. The Routledge Handbook of Metaphor and Language.
7. Kövecses Z. Metaphor and Emotion: Language, Culture, and Body in Human Feeling / Z. Kövecses. Cambridge: Cambridge University Press, 2000.
8. Lakoff G., Johnson M. Metaphors we live by / G. Lakoff, M. Johnson, Chicago: University of Chicago Press, 1980.
9. Maalej Z. Of animals, foods, objects, plants, and others, or how women are conceptualized across languages and cultures // 4th International Conference on researching and applying metaphor (RAAM 4): metaphor, cognition, and culture. P. 2–29.
10. Motiejunaite J. Witches, Bitches and Moms: a search for empowering women's subjectivity in the works of Canadian and Lithuanian women writers // University of Alberta Press. 2008. P. 2–49.
11. Pragglejazz Group. MIP: A Method for Identifying Metaphorically Used Words in Discourse // Metaphor and Symbol. 2007. № 1 (22). P. 1–39.

12. Rodríguez I. L. The representation of women in teenage and women's magazines: recurring metaphors in English // Estudios Ingleses de La Universidad Complutense. 2008. № 15. P. 15–42.
13. Rodríguez I. L. Of women, bitches, chickens and vixens: Animal metaphors for women in English and Spanish // Cultura, Lenguaje Y Representación. 2009. (7). P. 77–100.
14. Tursunovich R. I. On the Conceptual Metaphor: Man Is Up, Woman Is Down // Proceedings of International Conference on Modern Science and Scientific Studies. 2022. № 2 (1). P. 28–31.

Список источников:

15. Aguirre A. Taylor Swift on Sexism, Scrutiny, and Standing up for Herself // Vogue. 2019.
16. Genius Media Group Inc. Genius | Song Lyrics & Knowledge // Genius [Электронный ресурс]. URL: <https://genius.com/>. (дата обращения: 04.04.2025).
17. Mench C. Taylor Swift Speaks On Double Standards For Female Artists In The Music Industry // Genius [Электронный ресурс]. URL: <https://genius.com/a/taylor-swift-speaks-on-double-standards-for-female-artists-in-the-music-industry#annotations:23482772>. (дата обращения: 04.04.2025).
18. Morton B. Why People Hate Taylor Swift // Suggest [Электронный ресурс]. URL: <https://www.suggest.com/why-people-hate-taylor-swift/4144/>. (дата обращения: 09.04.2025).
19. Murray C. Taylor Swift becomes world's richest female musician // Forbes Australia [Электронный ресурс]. URL: <https://www.forbes.com.au/life/entertainment/taylor-swift-becomes-worlds-richest-female-musician/>. (дата обращения: 09.04.2025).
20. Spangler T. Spotify Wrapped 2024: Taylor Swift Is Most-Streamed Artist of the Year // Variety [Электронный ресурс]. URL: <https://variety.com/2024/music/news/spotify-wrapped-2024-taylor-swift-1236233812/>. (дата обращения: 01.04.2025).

Шаховский Тимофей Олегович

магистрант 2-го курса,

Институт лингвистики и межкультурной коммуникации
ФГАОУ ВО Первый МГМУ им. И. М. Сеченова Минздрава России (Сеченовский
Университет) (Москва)

shakhovskiy_t_o@student.sechenov.ru

Котрунов Владимир Олегович

магистрант 2-го курса,

Институт лингвистики и межкультурной коммуникации
ФГАОУ ВО Первый МГМУ им. И. М. Сеченова Минздрава России (Сеченовский
Университет) (Москва)

kotrunov_v_o@student.sechenov.ru

Научный руководитель:

Матюшин Алексей Аркадьевич

кандидат фармацевтических наук, магистр лингвистики,

доцент Института лингвистики и межкультурной коммуникации
ФГАОУ ВО Первый МГМУ им. И. М. Сеченова Минздрава России (Сеченовский
Университет) (Москва)

matyushin_a_a@staff.sechenov.ru

ВОЗМОЖНОСТЬ ПРИМЕНЕНИЯ БОЛЬШИХ ЯЗЫКОВЫХ МОДЕЛЕЙ ДЛЯ АВТОМАТИЗАЦИИ ЛЕКСИКОГРАФИЧЕСКОЙ РАБОТЫ

The feasibility of employing large language models for the automation of lexicographic work

АННОТАЦИЯ. Последнее десятилетие ознаменовалось крупными достижениями в области обработки естественного языка, квинтэссенцией которых можно считать создание больших языковых моделей (БЯМ). Вместе с тем, возможности их использования в специализированной лексикографии до настоящего времени мало изучены. В настоящей работе авторами исследована принципиальная возможность использования БЯМ для автоматизации подготовки словарных статей в сфере медицины. Сравнительный анализ нескольких локально-выполняемых моделей в задачах генерации дефиниций, примеров употребления и фонетических транскрипций показал, что предлагаемому подходу, несмотря на очевидные преимущества (скорость, полнота описания), также присущи существенные ограничения (нестабильность фонетической транскрипции, стилистическая вариативность).

Ключевые слова: большие языковые модели; лексикография; медицинская лексикография; структура словарной статьи

ABSTRACT. Over the past decade, natural language processing has witnessed significant breakthroughs, the most prominent of which is the development of large language models (LLMs). However, their potential applications in specialized lexicography remain largely underexplored. This study examines the feasibility of employing LLMs to automate the compilation of dictionary entries in the medical domain. A comparative analysis of several locally deployed models was conducted across tasks such as definition generation, usage example construction, and phonetic transcription. While this approach offers clear advantages in terms of speed and descriptive completeness, it also demonstrates notable limitations, including IPA inconsistency and stylistic variability.

Keywords: large language models; lexicography; medical lexicography; dictionary entry structure

Ежегодный рост объемов текстовых данных в сфере медицины диктует необходимость регулярного обновления и дополнения медицинских словарей. Следует отметить, что несмотря на существенные достижения в сфере автоматизации лексикографических процессов, труд лексикографа по-прежнему остается достаточно трудоемким. Так, активное использование корпусного подхода и частотного анализа упрощает лишь часть этапов подготовки словаря, не снимая ключевой нагрузки с лексикографа [5]. В то же время современные большие языковые модели (БЯМ) демонстрируют способность быстро генерировать качественные тексты [1], что позволяет рассматривать их как инструмент подготовки проектов словарных статей. Появление в 2017 г. т.н. Definition Modeling продемонстрировало, что нейросеть может генерировать определения слов исходя из их векторных представлений [3], а создание моделей семейства GPT и их аналогов открыло перспективу перехода к полноценной автоматизации лексикографического текста [2, 4]. Вместе с тем, до настоящего времени не изучались возможности и ограничения использования БЯМ при создании словарных статей для специализированных словарей, в частности — медицинских, что и определило цель настоящего исследования.

В ходе работы для генерации словарных статей, включающих, помимо заглавного слова, грамматические пометы, фонетическую транскрипцию, определение и два примера употребления, использовались следующие трансформерные модели: DeepSeek R1 (7 млрд параметров), Qwen 2 (7 млрд параметров), LLaMA-3.1 (7 млрд параметров), LLaMA-2 (13 млрд параметров), Phi-4 (14 млрд параметров), Phi-3 (14 млрд параметров), Phi (2.7 млрд параметров). В качестве источника заглавных слов использовался корпус англоязычных статей медицинской направленности (в настоящей работе результаты представлены на примере термина *actinic keratosis* (актинический кератоз)). Все модели получали единый шаблон запроса, имитирующий типовую задачу лексикографа. Генерация проводилась в 10 итераций, после чего собранные результаты по каждому компоненту статьи подвергались анализу. Оценка корректности транскрипции и грамматических помет производилась путем сопоставления с эталонами. Корректность сгенерированных дефиниций

оценивалась на основании измеренной косинусной близости между ними и эталонными дефинициями.

Результаты исследования показали, что в задаче генерации дефиниций все изученные модели способны корректно отразить семантику термина – «доброкачественное поражение кожи, вызванное ультрафиолетовым излучением и потенциально перерастающее в плоскоклеточный рак» [5, р. 50–74]. На рис. 1 представлено сравнение эффективности изученных моделей в данной задаче.

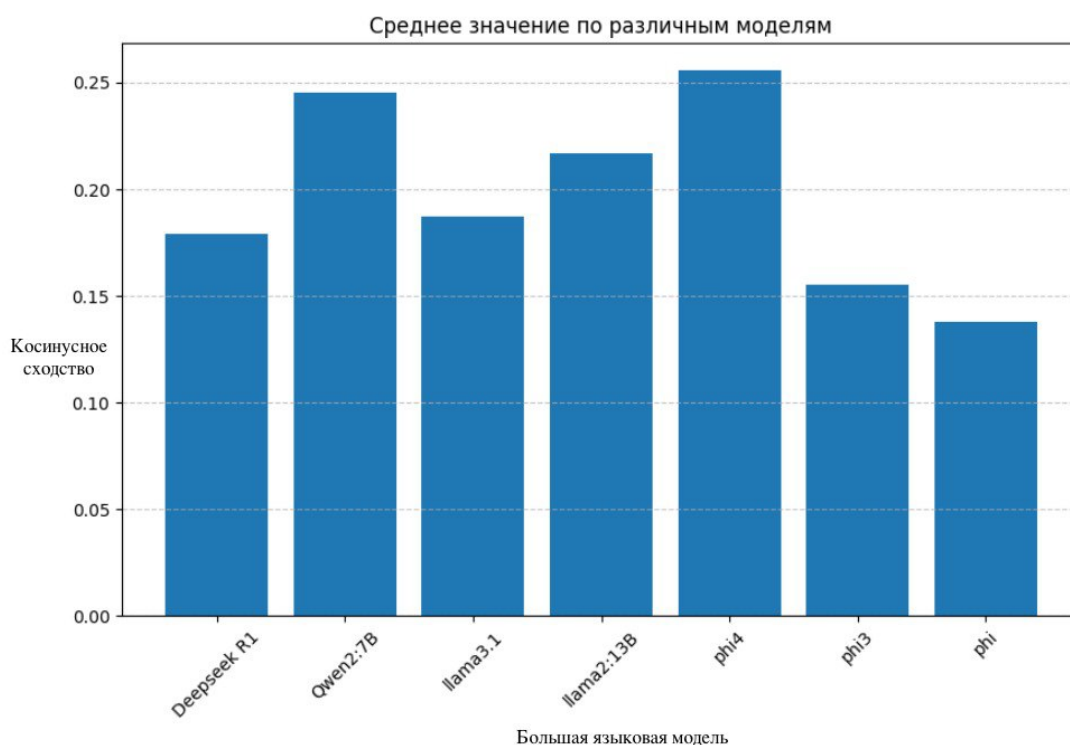


Рис. 1. Среднее значение косинусного сходства сгенерированных дефиниций с эталоном

Все изученные модели показали себя достаточно эффективными в задаче генерации примеров использования. Так, они учитывают медицинский контекст, соблюдается грамматическая и семантическая корректность (“*The patient developed several actinic keratosis lesions on her arms after years of unprotected sun exposure*”).

Вместе с тем, задача генерации корректной фонетической транскрипции оказалась неразрешимой для большинства моделей, использованных в исследовании. Только модель Phi4 смогла приблизиться к эталонной транскрипции (æktɪnɪk ,kerə'toʊsɪs), однако, с некоторыми отклонениями. Сходным образом, модель Llama 3.1 смогла сгенерировать схожий результат на второй итерации (æk'tɪnɪk kə'rætəsis) и лишь на десятой итерации дала транскрипцию, соответствующую эталонной (æk'tɪnɪk ,kerə'toʊsɪs).

Необходимо отметить, что смысловая часть определений и примеров варьировались от итерации к итерации (рис. 2). Однако указанное ограничение, являющееся особенностью БЯМ, не снижало общего качества данных элементов

словарной статьи. В то же время стилистические аспекты примеров, равно как и фонетическая транскрипция, обладали высокой вариативностью у всех изученных моделей.

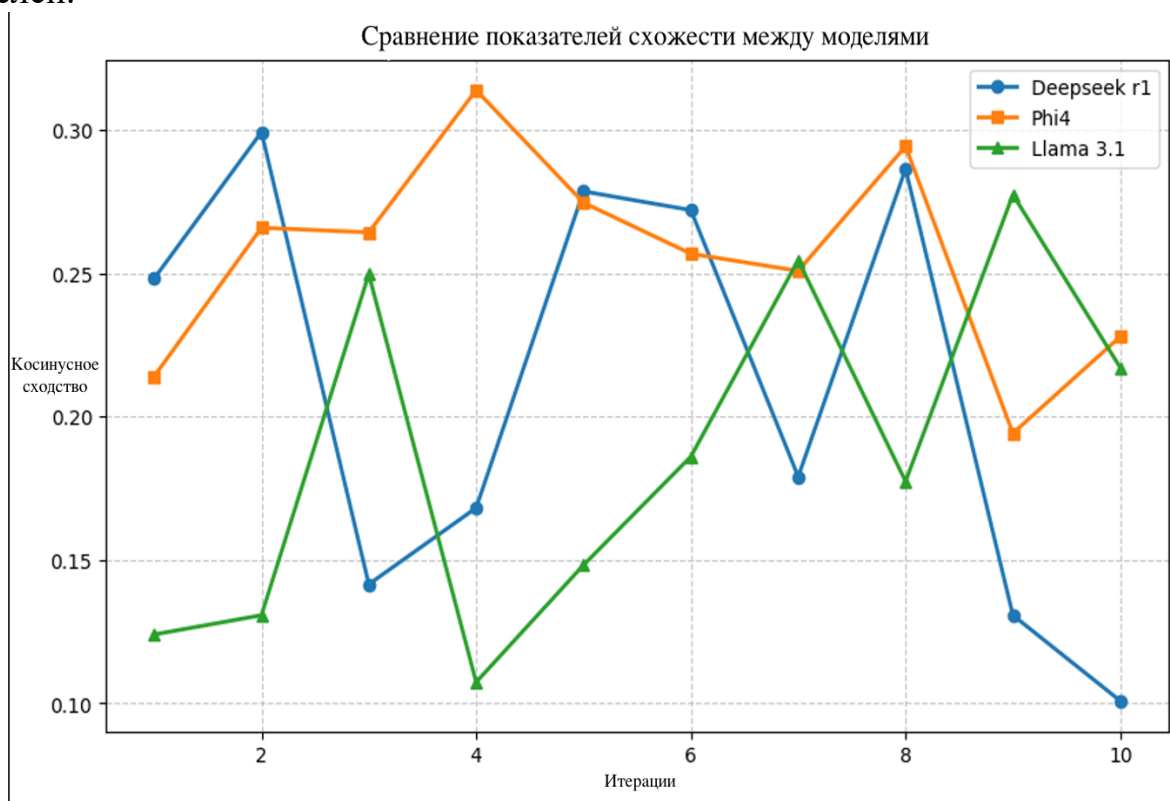


Рис. 2. Сравнение дефиниций, сгенерированных в разных итерациях, с эталоном (на примере моделей Deepseek R1, Phi4 и Llama 3.1)

Полученные результаты указывают на несомненные преимущества и высокий потенциал использования БЯМ в медицинской лексикографии. Высокая скорость генерации заготовок словарных статей дополняется достаточно высоким качеством дефиниций и примеров, лишь незначительно уступающих существующим специализированным словарям. Вместе с тем нельзя не отметить, что основные выявленные ограничения (некорректность фонетической транскрипции и ее высокая вариабельность, как и вариабельность остальных элементов словарной статьи) не позволяют использовать БЯМ без соответствующей критической оценки и пост-обработки сгенерированного текста. Исходя из сказанного, целесообразно использовать языковые модели для создания проектов словарных статей, при этом решающее слово по-прежнему остается за лексикографом.

Таким образом, в ходе исследования были рассмотрены возможности и ограничения применения больших языковых моделей для целей медицинской лексикографии. Показано, что на сегодняшний день они представляют собой перспективный инструмент для ускорения отдельных этапов лексикографической работы, однако, их полноценное внедрение в практику словарной работы требует дальнейшего усовершенствования технологии

Список литературы:

1. Орехов Б. В. Текст и знание в аспекте больших языковых моделей // Историческая информатика. — 2023. — № 4 (46). — С. 90–101.
2. De Schryver G. M. Generative AI and lexicography: The current state of the art using ChatGPT // International Journal of Lexicography. — 2023. — Vol. 36. — No. 4. — P. 355–387.
3. Noraset T., Liang C., Birnbaum L., Downey D. Definition Modeling: Learning to define word embeddings in natural language // AAAI. — 2017. — P. 3259–3266.
4. Rees G. P., Lew R. The effectiveness of OpenAI GPT-generated definitions versus Oxford Learner's Dictionary definitions // International Journal of Lexicography. — 2024. — Vol. 37. — No. 1. — P. 50–74.
5. Tarp S. Lexicography in the Digital Age: Computer-Assisted Dictionary Compilation. — Copenhagen: Samson, 2013. — 256 p.

Чихачева Дарья Владимировна

аспирант школы иностранных
языков, Национальный исследовательский университет «Высшая школа
экономики» (Москва)
dchikhacheva@hse.ru

Научный руководитель:

Мошняга Елена Викторовна

доктор философских наук, профессор школы иностранных
языков, Национальный исследовательский университет «Высшая школа
экономики» (Москва)
emoshnyaga@hse.ru

АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ КОНЦЕПТ "RUSSIAN DOOMER" В РУССКОЯЗЫЧНОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРЕ

The axiological concept of “Russian doomer” in Russian linguaculture

АННОТАЦИЯ. Данное исследование фокусируется на анализе аксиологического концепта *Russian doomer* в русскоязычном онлайн-пространстве. Целью предложенной работы является выявление доминирующих ценностей и культурных ассоциаций для данного аксиологического концепта. И для достижения поставленной цели был проведен анализ ассоциативных полей, формируемых пользователями в социальных сетях. В результате анализа ассоциативных полей удалось установить, что ценностное ядро концепта составляют *ностальгия по 80-м как времени надежд, тоска по утраченной стабильности*, а также *эстетика постпанка*. Периферия ценностного поля включает описания состояния думера и элементы советской эстетики.

Ключевые слова: аксиологический концепт, *Russian doomer*, думерство, семантическое поле, лингвокультура

ABSTRACT. This study focuses on the analysis of the *Russian doomer* axiological concept in Russian online space. The aim of the work is to identify the dominant values and cultural associations for this axiological concept. To achieve this goal, an analysis of associative fields generated by users in social networks was carried out. As a result of the analysis, it was possible to establish that the value core of the concept consists of *nostalgia for the 80s as a time of hope, longing for lost stability*, and *post-punk aesthetics*. The periphery of the value field includes descriptions of the state of the doomer and elements of Soviet aesthetics.

Keywords: axiological concept, *Russian doomer*, doomerism, semantic field, linguaculture

В настоящее время наблюдается растущее влияние онлайн-пространства на формирование ценностей и культурных идентичностей, особенно среди молодежи. В результате данного процесса формируются аксиологические концепты, которые становятся основами новых субкультур. Актуальность данного исследования объясняется недостаточной изученностью феномена *Russian doomer* как специфического аксиологического концепта, отражающего определенные настроения и мировоззрения, распространенные в русскоязычном интернет-сообществе.

Концепт *думер* берет начало в американской культуре. Он связан с образом депрессивного молодого человека, для которого характерно разочарование в жизни, нигилизм, тревога о будущем [5; 8]. Его неудовлетворённость сопровождается нигилистическим отношением к социальным и политическим институтам, а также тревожностью по поводу будущего. В основе данного образа лежит мем «*doomer*», который оформил общие черты этого депрессивного поведения в визуально узнаваемый персонаж: молодого человека, поглощённого апатией и пессимистичными мыслями о неустроенности своей жизни и окружающего мира [7]. В 2020-е годы набирает популярность у российской аудитории, возникает субкультура *Russian doomer*, которая романтизирует ностальгию по 80-м годам прошлого века [6, p.78-82]. В результате, думерство начинает восприниматься как феномен русской культуры в международном интернет-дискурсе, который характерен для всего постсоветского пространства, а также восточной Европы. Значительную роль в этом сыграл постпанк, который является неотъемлемой частью данной субкультуры, а именно белорусская группа *Molchat Doma* [8]. Ее треки стали главным символом думерства.

Примечательно, что в американской лингвокультуре концепт думерства связан с тревогой о будущем из-за различных глобальных проблем, например, изменение климата, дегуманизация общества, экономическое неравенство, в то время как в российской лингвокультуре думерство неразрывно связано с периодом 80-х годов в СССР, что подразумевает романтизацию прежнего образа жизни, ностальгию, которая проявляется в изображении советской и постсоветской эстетики, например, «панелек», заброшенных мест. Основной отличительной чертой является русский постпанк, который во многом сформировал русское думерство как субкультуру. Однако в обеих культурах, безусловно, одинаково настроение - тоска, меланхолия, апатия, чувство безнадежности и отчужденности.

Популярность данный концепт начал приобретать после появления мема *Wojak* (простое изображение лица, выражающего печаль) в начале 2010-х годов на польском имиджборде. Затем в 2018 году пользователи американских соцсетей 4chan и Reddit, сделали мем, добавив думеру

черты усталости и безнадежности. Далее мем перешел в русскоязычное пространство, где стал ассоциироваться с постсоветской эстетикой, а также ностальгией по 80-м годам [Рис.1].



Рис. 1 Изображение популярного мем-персонажа - думера (Источник: *bibia.ru*)

Концепт *Russian doomer* может рассматриваться как аксиологический. Он является «концентратом культуры» (в данном случае субкультуры) [1, с.7], а также представляет собой «сложную структуру смешанной природы – социальной, лингвокультурной и когнитивной, основной функцией которой является представление некоторых фрагментов знаний, основанных на опыте с оценочным компонентом» [3, с.25]. Для выявления основных ценностей и антиценностей данного концепта используется семантический анализ, а также анализ ассоциативных полей, формируемых онлайн-пользователями.

Слово *думер* стало широко использоваться в русскоязычной коммуникации еще в XX веке, однако до этого оно использовалось в другом значении, обозначая сокращение религиозной организации [Рис.2]. Оно приобрело новое значение с появлением мема и образования новой субкультуры. На приведенном графике пик популярности данного слова приходится на 2006–2014 годы, что совпадает с развитием и периодом популярности субкультуры думерства, а соответственно и концепта *Russian doomer*. Несмотря на последующий спад, можно видеть, что в данный момент частотность использования слова *думер* растет, что говорит о возрастающем интересе к концепту *Russian doomer*. Такое явление может быть связано с ностальгией постсоветского пространства, которая активно проявляется в массовой культуре [2].

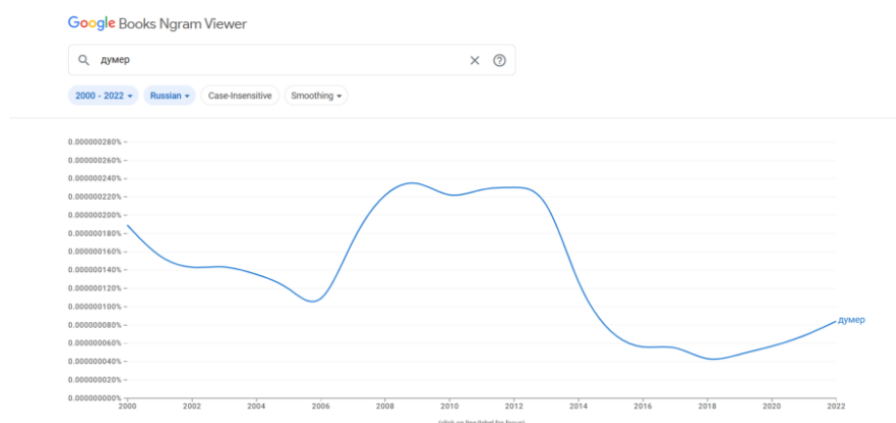


Рис.2 Частотность употребления слова думер в русскоязычной коммуникации (Источник: Google Ngram Viewer)

Однако в данном случае выявить лексическую сочетаемость у слова *думер* для определения основных ценностных характеристик методом дискурсивного анализа не представляется возможным, так как слово является неологизмом (несмотря на то, что плотно ассоциируется с русской культурой). В результате также оказывается невозможным выстроить семантическое поле данного концепта, исходя из сочетаемости. Тем не менее, на просторах социальных сетей пользователи самостоятельно создают ассоциативные поля, связанные с концептом *Russian doomer*, что позволяет установить ценностное поле концепта.

Ядро ценностного поля *Russian doomer* интегрирует концепты, отражающие ностальгию по 80-м годам как времени надежд и культурного расцвета, тоску по утраченному ощущению стабильности и смысла, и эстетику постпанка, которая через свою меланхолию и социальную критику выражает глубокие эмоциональные и философские размышления о безнадежности и изоляции в современном мире. Эти компоненты вместе создают сложную и эмоционально насыщенную перспективу, где идеализированное прошлое контрастирует с пессимистичным настоящим, усиливая чувство тоски и разочарования. Периферия в данном случае может включать описания состояния *Russian doomer*, а также элементы, ассоциирующиеся с эстетикой СССР.



Рис. 3 Пример ассоциативного поля с концептом *Russian doomer*.
(Источник: Medialeaks)

В данном примере можно заметить, что образ *Russian doomer* высмеивается, подвергается иронии, но тем не менее сохраняет основные характеристики образа (несколько экзaggerированные) [Рис.3]. В целом, сатирические изображения часто преувеличивают особенности думеров, такие как склонность к самоанализу, меланхолия или негативное отношение к будущему, делая их объектом шуток и насмешек.

Таким образом, с одной стороны, *Russian doomer* транслирует набор отрицательных ценностей (пессимизм, нигилизм, апатия) и отражает отношение к будущему как к недостижимому или мрачному, а к настоящему – как к безрадостному. С другой стороны, в ассоциативном поле *Russian doomer* прослеживается ценность прошлого как идеального времени. В результате данный концепт включает в себе ценностное противопоставление идеализированного прошлого и безысходного настоящего. Тем самым, с точки зрения аксиологической лингвистики, в концепте *Russian doomer* можно обнаружить систему культурных кодов: и как контркультурного протеста и недоверия социальным институтам, и в то же время своеобразного эстетического культа меланхолии, оформившегося в поведении и самопрезентации молодых онлайн-сообществ.

Список литературы:

1. Карасик В. Языковая спираль: ценности, знаки, мотивы. – Москва: Гнозис, 2019. – 422 с.
2. Мазур Л. Н. Ностальгия по СССР: память–мифы–политика? //Документ. Архив. История. Современность. Вып. 19. – 2019. – №. 19. – С. 180-206.
3. Чихачева Д.В. Actualization of axiological concepts in the us media discourse: дис. магистр. 45.03.02/ Чихачева Д.В. – Москва, 2024. – 86 с.
4. Barrera S. E. Russian doomer music, the soviet past, and disillusioned american youth: an american perspective on the popularity and presence of russian doomer music and soviet culture in american tiktok //Между перспективами новых идентичностей и вызовами войн памяти. – 2021. – С. 213–217.
5. Němeček K. Internet memes as reservoirs of meaning: Interpreting the Doomer : diss. – Masarykova univerzita, Fakulta sociálních studií, 2020.
6. Shiqin D. “Doomer” Culture: A Perspective on the Spiritual World of Russian Youth //Differentiation. – 2022. – Т. 4. – №. 9. – С. 78–82.
7. URL:<https://www.theatlantic.com/technology/archive/2020/02/doomer-girl-meme-4chan-tumblr-wojak-history/605764/> (дата обращения: 02.04.2025).
8. URL:<https://pitchfork.com/thepitch/how-belarusian-post-punks-molchat-doma-became-a-tiktok-meme/> (дата обращения: 02.04.2025).

УДК 81'27:004.738.5

Дегтярев Сергей Владимирович

студент 2-го курса магистратуры, Национальный исследовательский университет
«Высшая школа экономики» (Москва)
svdegtiarev@edu.hse.ru

РЕЧЕВЫЕ АКТЫ ПРИВЕТСТВИЯ И ПРОЩАНИЯ В ОНЛАЙН-ДИСКУРСЕ НА ПРИМЕРЕ МЕССЕНДЖЕРОВ

Speech acts of salutation and leave-taking in online discourse: a case study of messengers

АННОТАЦИЯ. Статья посвящена изучению речевых актов приветствия и прощания в онлайн-коммуникации на материале популярных мессенджеров WhatsApp и Telegram. Рассмотрены особенности реализации данных речевых актов в русскоязычных чатах. Методом конверсационного анализа выявлено, что приветствия встречаются значительно чаще, чем прощания, особенно в личных беседах. Исследование подчеркивает уникальность онлайн-дискурса, обусловленную техническими особенностями мессенджеров, и указывает на необходимость формирования единых норм онлайн-этикета для повышения эффективности коммуникации.

Ключевые слова: речевые акты; приветствие; прощание; онлайн-коммуникация; конверсационный анализ

ABSTRACT. The article examines speech acts of greeting and farewell within online communication using data from popular messengers WhatsApp and Telegram. Specific features of these speech acts' implementation in Russian-speaking chats are analyzed. Employing conversational analysis, the study finds that greetings occur significantly more frequently than farewells, particularly in personal conversations. The research highlights the uniqueness of online discourse due to technical characteristics of messaging platforms, emphasizing the necessity to develop unified standards of online etiquette for enhancing communicative effectiveness.

Keywords: speech acts; greeting; farewell; online communication; conversational analysis

Введение

На протяжении истории функционирования языка как средства общения между людьми существовало множество способов и приспособлений для реализации коммуникации. Однако, с 1980-х годов интернет получил широкое распространение, и с появлением первых онлайн

мессенджеров в 1990-х годах повседневная коммуникация была сначала компьютеризована, а в наши дни доступна для любого человека, обладающего смартфоном и специальным приложением - мессенджером. Повседневная разговорная речь была перенесена в письменный онлайн-формат и появился новый тип дискурса - онлайн-дискурс, объединяющий в себе большое количество форматов общения, но мы в данной статье будем говорить именно об онлайн коммуникации с помощью мессенджеров на мобильных устройствах. Так как этот вид коммуникации достаточно новый (около 20-25 лет), при этом достаточно быстро развивающийся, он характеризуется слабой регуляцией и почти полным отсутствием какого-либо этического кода общения.

Развитие компьютерных и мобильных технологий позволило людям почти всех возрастов, разных физических способностей, разного уровня образования и социального статуса обмениваться мгновенными сообщениями (в письменном, голосовом и видео форматах). Несмотря на то, что неформальное общение, в том числе в онлайн формате, относится к разговорной речи, к которой применим метод конверсационного анализа, учитывая целый ряд технических ограничений онлайн коммуникации, существует целый ряд отличий реализации различных речевых актов, в том числе речевых актов приветствия и прощания. Актуальность данного исследования обусловлена тем, что несмотря на распространенность онлайн коммуникации, не существует единого онлайн этикета, что может сказываться на успешности коммуникации и препятствовать полному взаимопониманию коммуникантов. Целью исследования является анализ закономерностей реализации речевых актов приветствия и прощания в онлайн коммуникации, осуществляемой с помощью наиболее популярных современных мессенджеров, в русскоязычной среде. В качестве методов исследования используется конверсационный анализ (КА).

Обзор литературы

С перенесением межличностного повседневного общения в сеть Интернет, ученые получили новый объект исследования - коммуникацию, осуществляемую посредством компьютера (Computer-Mediated Communication), а блоги, электронные письма и интернет форумы стали новым источником материала для изучения коммуникации [5, с. 45]. Онлайн-коммуникация и в целом онлайн дискурс является объектом изучения в «лингвистике [3], социоллингвистике, прагматике [5] и дискурсивном анализе. Такие дисциплины как психология, математика, статистика и информатика проявляют интерес к онлайн коммуникации и выработали многочисленные методы ее изучения. В данной работе мы будем пользоваться методом конверсационного анализа, который изначально являлся одним из методов социологии.

Конверсационный анализ (КА), впервые представленный Харви Саксом в 1960-х годах, изначально созданный для анализа реальных

разговоров, также начал применяться сначала к телефонному общению [10, с. 23-78], а в настоящее время используется некоторыми исследователями в анализе интеракции, осуществляемой с помощью социальных сетей, и представляет собой исследование форм и механизмов общения и их влияние на взаимопонимание между коммуникантами [6]. Согласно Саксу, в одном разговоре коммуникантами может поставлен целый ряд целей (приветствие, благодарность, обмен той или иной информацией, прощание, и т.д.), которые могут быть достигнуты только если все коммуниканты нацелены на их достижение через кооперацию [8, с. 135]. Сакс разделяет разговор на пары высказываний, произносимых по очереди, которые называются смежными (адъацентными) парами, и только если оба высказывания присутствуют, а второе является ответом на первое, разговор может быть считаться законченным [8, с. 137]. Таким образом, оба участника разговора (обычно) являются производителями и реципиентами информации. Одной из основных техник КА анализа является специальная детализированная транскрипция, отражающая не только вербальный, но и невербальные компоненты речи участников разговора, включая паузы, громкость, долготу звуков и др., обозначающиеся специальными символами, описанными Харви Саксом [8].

Конверсационный анализ изучает естественную организацию устной речи, но так как развитие технологий позволило перенести повседневное живое общение в мессенджеры, где речепроизводство подобно устному общению, однако, сильно ограничено техническими возможностями. Несмотря на то, что многие исследователи считают, что КА может быть применим только к устной интеракции, включая коллегу Сакса Эммануэля Щеглова, с 1990-х годов КА неоднократно применялся к изучению онлайн дискурса, к примеру Баймом, который изучал согласие в «обсуждениях проводимых при помощи компьютера» в его работе опубликованной в 1996 году. С того времени в нескольких конференциях секции были посвящены применению КА к изучению онлайн дискурса: Международная конференция по прагматике, Международная конференция по конверсионному анализу, симпозиум посвященный микроанализу онлайн данных [4, с. 47]. Дэвид Кристал выпустил книгу под названием «Language and the Internet», в которой предлагает выделить изучение онлайн дискурса в отдельную дисциплину под названием интернет-лингвистика [3], а также был выработан термин «письменная разговорная речь», отражающий смесь письменного литературного языка и разговорной речи в онлайн дискурсе [1, с. 179].

В свою очередь было замечено исследователями, что онлайн общение обладает такими характеристиками устной речи как очередность высказываний, восстановление и последовательная структура разговора. Стоит отметить, что письменное онлайн общение сильно ограничено техническими возможностями: собеседники ни видят и не слышат друг друга, поэтому очередность может быть нарушена; могут также как и в устной речи происходить наложения сообщений, в следствие чего пропуск сообщения

собеседника; но тем не менее существует техническая возможность «отмотать назад» несколько сообщений и посмотреть, что пропущено, перечитать, удалить или даже исправить собственное сообщение. Еще одной характеристикой онлайн общения является отсутствие переживания собеседником (только наложение сообщений), вследствие задержки получения информации, а собеседник видит готовое сообщение, то есть онлайн коммуникацию можно назвать «квази-синхронной». Херинг ввел термин «социального онлайн поведения» и разработал анализ дискурса, осуществляемого посредством компьютера (computer-mediated discourse analysis (CMDA)), применяя его к исследованию дискурса социальных сетей [5, с. 340].

Таким образом, конверсационный анализ является вполне приемлемым методом для изучения онлайн общения в мессенджерах, которое приближено к устной разговорной речи и разделяет некоторые ее характеристики, при этом имея существенные отличия, в том числе в реализации речевых актов приветствия и прощания.

Методы

Во время сбора данных для исследования, участники предоставляли скриншоты или производили экспорт своих чатов в двух наиболее популярных мессенджерах: WhatsApp и Telegram, так чтобы было видно начало разговора и отображалась дата перед началом разговора, а также следующая дата, подтверждающая окончание разговора текущего дня, чтобы было видно завершен ли разговор и каким образом. Причем, были предоставлены цепочки как минимум из трех однодневных разговоров, для прослеживания тенденции.

Метод транскрипции Сакса не может быть применен при передаче письменной речи онлайн чатов, поэтому для ее фиксирования разговор переписывался, сохраняя орфографию и пунктуацию автора, время получения каждого сообщения также фиксировалось для отображения пауз в разговоре, также обозначалось присутствие приложенных медиафайлов.

Для исследования реализации речевых актов приветствия и прощания в онлайн коммуникации, осуществляемой при помощи современных мессенджеров, был использован метод конверсационного анализа. Вся выборка была проанализирована на предмет присутствия в разговоре речевых актов приветствия и прощания, учитывая возраст участников исследования, их пол и отношения, в которых они состоят. В первую очередь выявлялось, присутствуют ли речевые акты приветствия и прощания в рамках одного однодневного разговора и чем они представлены, также просматривались цепочки из нескольких таких разговоров для прослеживания тенденции.

Результаты исследования

В исследовании приняли участие 32 русскоязычных пользователя мессенджеров WhatsApp и Telegram, проживающие в различных регионах России (Москва, Алтайский край, Новосибирская область, Иркутская область,

Калининградская область, Санкт Петербург, Приморский край). Возраст участников варьируется от 15 до 77 лет. Собеседники состоят в с следующих отношениях: мать - дочь; отец - сын; брат - сестра; бабушка - внучка, дядя - племянник; друзья; клиент - лицо предоставляющее услугу; учитель - ученик; коллеги, одноклассники и однокурсники. В общей сложности было проанализировано 155 однодневных разговоров в личных тандемных чатах (в которых принимают участие два собеседника). Также было проанализировано 15 групповых чатов (от 3 до 147 участников) и 155 однодневных разговоров.

Анализ тандемных чатов, показал что в 77% случаев (120 разговоров) собеседники приветствуют друг друга, используя те или иные формулы приветствия. В групповых чатах только в 35% случаев (54 разговора) присутствует приветствие, причем только в 6% случаев на него дан ответ, то есть есть смежная пара. Вероятно, это обусловлено тем, что в большинстве своем первые сообщения за день, отправленные в групповые чаты, носят информационный характер или представляют из себя ссылки или медиафайлы, и целью сообщения выступает намерение поделиться информацией. Приветствие всегда включено либо в одно сообщение с утверждениями или вопросами, либо отправлено непосредственно перед ними, без видимых разрывов во времени. В большинстве случаев отсутствует ответ на приветствие, и приветствует собеседников только инициатор разговора, так как ответ означал бы многочисленные приветствия других коммуникантов.

Зарегистрированы различные варианты приветствия:

1. Стандартные формулы

«Привет!», «Привет, (имя собеседника)!», «Привет, (имя собеседника))», «Здарова», «Здаров», « (имя собеседника), здравствуйте», «Добрый день», «Добрый», «(имя собеседника), добрый день», «куку» и др.

2. Использование смайлов, медиафайлов

3. Использование форм конвенциональных для собеседников форм
«пук», «ПУК»

Отец, 52 и дочь, 16

14.04.2024

18.42 А: пук пошла с мамой встретиться

18.46 Б: пук

Смайлик (поцелуй)

4. Использование обращений вместо приветствия

«Наташ», «Заяц», «Коллеги», «Марин?» и др.

Отсутствие приветствия в тандемных чатах наиболее часто наблюдалось среди пар собеседников состоящих в следующих отношениях: ребенок - родитель, друзья, коллеги, то есть между людьми состоящими в близких родственных связях либо наиболее часто общающихся. Также отсутствие приветствия обусловлено продолжением телефонного разговора или реального устного разговора. Только в 5% однодневных разговоров

приветствие повторялось в течение дня, тем или иным собеседником. В некоторых случаях приветствие было в ответном письменном сообщении на голосовое, таким образом, акт приветствия был реализован с помощью устной и письменной онлайн коммуникации одновременно.

Что касается речевых актов прощания, то их присутствие в проанализированных разговорах существенно ниже: 7% в тандемных чатах, 0% в групповых чатах.

В качестве прощания было использовано:

1. Стандартные формулы
«пока», «До свидания!», «ладно», и др.
2. Смайлики и медиафайлы
3. Реакции на сообщение, содержащее прощание
4. Пожелания
«Хорошего Вам дня», «Ждем вас снова!», «удачи!»

Несмотря на отсутствие речевого акта прощания в большинстве изученных разговоров, зачастую ясно по контексту, что разговор завершен, так как основной вопрос решен. В данном случае использовались слова, реакции на сообщения или смайлики, означающие подтверждение: «ок», «давай», «хорошо», «понял» или благодарность: «спасибо», «Спасибо вам большое!».

Клиент, 45 и менеджер банка, 30

5.06.2024

11.01 А: Доброе утро

11.02 А: На понедельник назначили пуск

11.02 А: Будьте на связи

11.05 Б: Здравствуйте!

11.05 Б: Понял, спасибо!

Были зарегистрированы сообщения, содержащие в себе как приветствие так и прощание в рамках одного сообщения:

Тетя, 76 и племянник, 32

6.05. 2024

7.48 А: Серёжа, привет! Зоя у меня, долечиваемся. Её основная рана затягивается (шов), но образовалась новая болячка - большая мозоль на больной ноге из- за очень тугих специальных чулок. Лечимся, ходим на физиотерапию. Теперь о Валентине: она живёт сейчас в Казахстане, и летом будет там же, в Алма- Ате. У неё очень больной отец, она находится с ним, лечит его, ухаживает и тд. И ещё, в июле-августе попросила всех родных(в том числе и Володю) приехать Казахстан. Сроки, более точные, они согласуют. Намечается юбилей и поездка в родные места, приведение в порядок родного дома и тд. Это станция Ушубе и тд... Пока.

15.45 Б: Все понятно. Спасибо!

15.45 Б: Лечитесь!

Также в 3 разговорах из 155 один из собеседников попрощался раньше завершения разговора.

Отец, 67 и сын, 32

10.05.2024

...

11.57 А: но ты же приедешь

12.02 Б: Да, конечно. Ищу машину в аренду сейчас. Может ты вместо Нска хочешь через Москву полететь?

12.08 А: а когда ты приедешь домой

12.08 Б: 11-го августа скорее всего

12.11 А: Хорошо, буду ждать тебя

12.11 Б: Хорошо

12.12 А: Пока

12.12 Б: (пересланное сообщение от 12.02)

Так ты ответишь?

...

В случае, если коммуниканты проживают вместе, то актов приветствия и прощания не было зарегистрировано, даже если совместное проживание носит временный характер.

Выводы

Проанализировав результаты исследования, можно сделать несколько выводов.

Онлайн коммуникация обладает рядом черт, не присущих реальному устному общению: невозможность видеть и слышать собеседника в большинстве случаев (кроме тех, где присутствуют видео- или аудиосообщения), наличие темпоральных разрывов между сообщениями (временной разрыв смежной пары), сообщения не всегда располагаются в смысловой очередности (нарушение логической последовательности), возможность использовать невербальные средства коммуникации в виде медиафайлов, смайликов, реакций, заменяющие экстралингвистический компонент разговорной речи. Несмотря на дистантный характер коммуникации, в общем коммуникация носит очень контактный, близкий к реальной характер.

Речевые акты приветствия и прощания выражаются в большинстве случаев с помощью стандартных формул разговорной речи, а не письменной, исключая официальное общение с клиентами или представителями организаций сферы услуг. Кроме того в онлайн коммуникации есть возможность осуществить данные акты невербально, при помощи реакций на сообщения в виде смайликов, смайликов и медиафайлов.

Собеседники приветствуют друг друга гораздо чаще, нежели прощаются, что обусловлено отсутствием видимых признаков окончания разговора, коммуникация в рамках одного дня может быть продолжена через значительные промежутки времени, без нового приветствия. Зачастую

собеседникам ясно из контекста, что вопрос решен, но акт прощания может быть расценен как грубость, так как предотвращает от дальнейшей коммуникации в течение дня. То есть, можно сказать, онлайн диалог может нести незавершенный характер из-за условной неограниченности по времени самого диалога, например в случае, когда люди живущие вместе не приветствуют и не прощаются совсем.

В отличие от тандемных чатов, групповые чаты показали нулевую статистику актов прощания и низкую по актам приветствия, так как большинство сообщений носят информационный характер (люди делятся чем-то, в том числе отправляют ссылки или медиафайлы). В случаях, когда в групповых чатах присутствуют формулы приветствия, не замечено закономерностей, и можно считать это индивидуальной чертой. Также отсутствие ответов на приветствие в групповых чатах можно считать бессмысленным, так как многочисленные ответы в темпоральном плане создали бы большой разрыв между сообщением коммуникант А и смысловым ответом на него.

Таким образом, существует неразрывная связь между реализацией речевых актов приветствия и прощания в разговорной речи и письменной онлайн коммуникации, на лексическом и синтаксическом уровнях, но ввиду технических ограничений и технических преимуществ мобильных устройств и самих мессенджеров, протекает по-разному.

Список литературы:

1. Валиахметова Д. Р. Письменная разговорная речь в контексте особенностей Интернет-дискурса // Бодуэновские чтения: Бодуэн де Куртенэ и современная лингвистика: Труды и материалы. – Казань, 2001. – С. 178–180.
2. Виноградова Т. Ю. Специфика общения в интернете // Русская и сопоставительная филология: Лингвокультурологический аспект. – Казань, 2004. – С. 89–95.
3. Кристал Д. Язык и интернет [Crystal D. Language and the Internet]. – Кембридж: Cambridge University Press, 2006. – 276 с.
4. Джайлз Д., Стоммел В., Паулус Т., Лестер Дж., Рид Д. Микроанализ онлайн-данных: методологическое развитие цифрового разговорного анализа [Giles D., Stommel W., Paulus T., Lester J., Reed D. Microanalysis of online data: The methodological development of digital CA] // Discourse, Context & Media. – 2015. – Т. 7. – С. 45–51.
5. Херринг С. К. Анализ компьютерно-опосредованного дискурса: подход к исследованию онлайн-поведения [Herring S. C. Computer-mediated discourse analysis: An approach to researching online behavior] // Designing for virtual communities in the service of learning / под ред. С. А. Бараба, Р.

- Клинга, Дж. Х. Грея. – Кембридж: Cambridge University Press, 2004. – С. 338–376.
6. Лиддикуот А. Дж. Введение в конверсационный анализ [Liddicoat A. J. An introduction to conversation analysis]. – Лондон: Continuum International Publishing Group, 2011. – 368 с.
 7. Мередит Дж., Поттер Дж. Конверсационный анализ и электронные взаимодействия: методологические и технические аспекты [Meredith J., Potter J. Conversation analysis and electronic interactions: methodological, analytic and technical considerations] // Innovative Methods and Technologies for Electronic Discourse Analysis / под ред. Х. Л. Лима, Ф. Судвикса. – IGI Global, 2013. – С. 370–393.
 8. Сакс Х. Лекции по разговору [Sacks H. Lectures on conversation] / ред. Г. Джефферсон. – Оксфорд: Blackwell Publishers, 1992. – 602 с.
 9. Сакс Х., Щеглофф Э., Джефферсон Г. Простая систематика организации очередности реплик в разговоре [Sacks H., Schegloff E., Jefferson G. A simplest systematics for the organization of turn-taking for conversation] // Language. – 1974. – Т. 50, №4. – С. 696–735.
 10. Щеглофф Э. Идентификация и распознавание в начале телефонного разговора [Schegloff E. Identification and recognition in telephone conversation openings] // Everyday Language: Studies in ethnomethodology / под ред. Г. Псатаса. – Нью-Йорк: Irvington Publishers, 1979. – С. 23–78.

Иванова Евгения Ивановна,

студент 2 курса магистратуры

факультета лингвистики и межкультурной коммуникации

Одинцовского филиала Московского государственного института международных отношений (Университета) МИД России,

evgenia2001ivanova@yandex.ru

Научный руководитель:

Смирнова Ульяна Викторовна,

кандидат филологических наук, доцент,

факультета лингвистики и межкультурной коммуникации

Одинцовского филиала Московского государственного института международных отношений (Университета) МИД России,

u.smirnova@odin.mgimo.ru

ОПЫТ ИССЛЕДОВАНИЯ АНГЛОЯЗЫЧНОГО ИМИДЖЕВОГО ТЕКСТА НА САЙТЕ МАРКЕТИНГОВОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ

Researching English brand image texts on a marketing website

АННОТАЦИЯ. В статье анализируется опыт исследования англоязычных имиджевых текстов на сайтах известных зарубежных брендов. В качестве примера в статье приводятся имиджевые статьи брендов *Nestle* и *PepsiCo*. В основе исследования лежит вопрос о том, как при создании имиджевого текста эксперт на решает маркетинговые задачи лингвистическом уровне. Данный вопрос определяет цель работы как выявление структурно-функциональных характеристик англоязычного имиджевого текста на сайте маркетинговой направленности. По результатам изучения авторского корпуса текстов были сделаны выводы о некоторых закономерностях, которые приведены в центральной части статьи.

Ключевые слова: маркетинговая лингвистика; маркетинговая коммуникация; сайт маркетинговой направленности; маркетинговый дискурс; имиджевый текст

ABSTRACT. The article aims to analyze English brand image texts on the websites of famous foreign brands. As an example, the article presents image articles of *Nestle* and *PepsiCo* brands. The research is based on the question of how an expert solves marketing tasks at the linguistic level. The purpose of the work is to identify structural and functional characteristics of the English brand image text on the marketing website. The results of the study of author's text corpus help to develop some regularities about the structure of the text and the functions of various structural components.

Keywords: marketing linguistics; marketing communication; marketing website; marketing discourse; brand image text

Маркетинговая лингвистика является одной из наиболее быстроразвивающихся лингвистических дисциплин. В соответствующей монографии подчеркивается, что она тесно связана с перлокутивной лингвистикой, теоретической лингвистикой, социолингвистикой, психолингвистикой, а также опирается на большой объем исследований рекламного дискурса и средств речевого воздействия в рекламе [3, с. 140]. Одним из важных предметов исследования в маркетинговой лингвистике является имиджевый текст, который преследует цель создать положительное впечатление о компании, учитывая потребности аудитории и особенности текущего временного отрезка [5].

Ключевым объектом исследования в маркетинговой лингвистике является маркетинговый дискурс. В. И. Карасик считает, что «маркетинговый дискурс – статусно-ориентированный вид дискурса, который, в отличие от лично-ориентированного, или персонального, является речевым взаимодействием представителей социальных групп или институтов друг с другом, в ходе которого они реализуют свои статусно-ролевые возможности» [7]. Сходство маркетингового дискурса с рекламным заключается в том, что они оба побуждают к деятельности, ведь даже информирование и напоминание в конечном итоге направлены на побуждение к действию [3; 6].

Речевое воздействие в маркетинговом дискурсе подчиняется единой цели, сформулированной И. А. Стерниным, а именно – выбору наиболее подходящего и уместного метода вербального воздействия на личность в определенной коммуникативной ситуации, а также умение грамотно комбинировать разные стратегии для достижения максимального результата [9, с. 134]. А. В. Анненкова подчеркивает, что речевое воздействие в рамках маркетинговой коммуникации направлено на информирование аудитории о продукте, услуге, объекте бренда. Основное внимание акцентируется на ключевых качествах и особенностях, выделяемых адресантом [1, с. 127].

Сайт маркетинговой направленности становится особым каналом коммуникации. Он представляет собой важную форму открытого коммуникационного пространства, совмещающую две ключевые составляющие – взаимодействие пользователей и коммерческие цели. По мнению Е. Г. Борисовой, сайт служит своего рода электронной визитной карточкой компании, фактически являясь ее виртуальным представительством. Именно этот ресурс становится ключевым звеном в интернет-стратегии компании, позволяя привлекать новых клиентов, поддерживать потребности существующих, а также напоминать о себе клиентам, которые могли забыть о фирме [5, с. 40]. В коллективной монографии по маркетинговой лингвистике Е. Г. Борисова и Л. Г. Викулова подчеркивают, что сайт маркетинговой направленности включает в себе интимизирующий стиль, который формирует у потенциального клиента ощущение своей уникальности. Таким образом создается солидарность

компании и потенциального клиента благодаря коммуникативному приему доверительной атмосферы [4, с. 28].

Центральным текстом, публикуемым на сайте маркетинговой направленности, является имиджевый текст, который содержит тщательно отобранные данные о положительных моментах деятельности предприятия, достоинствах и преимуществах описываемых товаров и услуг.

Рассматривая в качестве примера имиджевые тексты компании *Nestle*, крупнейшего в мире производителя продуктов питания [11], и компании *PepsiCo*, одной из ведущих мировых компаний по производству продуктов питания и напитков [12], отметим, что они иллюстрируют определенные закономерности конструирования англоязычного имиджевого текста.

Во-первых, англоязычный имиджевый текст состоит, как правило, из четырех-пяти абзацев, каждый из которых выполняет определенную функцию. Так, в тексте компании *Nestle* первый абзац посвящен идентификации компании и пояснению сути слогана *Good food, Good life*, который сводится к тому, что сила еды заключается в способности подарить человеку здоровую и счастливую жизнь. Основным отличием двух имиджевых текстов компаний *Nestle* и компании *PepsiCo* является то, что первый абзац текста компании *PepsiCo* реализует легендирование, а текст компании *Nestle* – идентификацию. Под легендированием понимается создание увлекательной истории или рассказ и доведение ее до реципиента с целью сформировать положительный информационный контекст [2, с. 99]. Легендирование реализуется через рассказ истории основания бренда, благодаря упоминанию имен основателей (*Donald Kendall, Herman Lay*) и года основания компании (1965).

Во-вторых, в обоих текстах встречается большое количество выразительных средств. Так, например, в тексте *Nestle* во втором эллиптическом предложении употребляется стилистическая фигура – лексическая анафора, которая заключается в повторении начальных слов (*Good*). Благодаря этому в данном предложении образуется ритмическая структура, которая делает текст более запоминающимся для аудитории. Во втором абзаце текста снова используется лексическая анафора (*It helps... It helps all of us to live life to the fullest*), которая создает не только ритмичность структуры, но и целый ряд логических аргументов, дополняющих друг друга (*pets to thrive, children to grow healthily, parents to age gracefully, to live life to the fullest*).

В имиджевом тексте компании *PepsiCo* особую роль играет метафорическое выражение *marriage made in heaven*, которое создает значимый образ успешного союза двух компаний, компании *Pepsi-Cola*, специализирующейся на производстве газированных напитков, и компании *Frito-Lay*, специализирующейся на производстве соленых закусок. Однако стоит отметить, что метафоры в имиджевых текстах используются нечасто.

В анализируемом тексте компании *PepsiCo* также используется гипербола, которая подчеркивает определенные качества компании или продукта. Она может проявляться в преувеличении качеств бренда. Так,

выражения *best cola on earth* и *perfectly-salty snacks* преувеличивают достоинства продукции, усиливая привлекательность объединенного бизнеса.

В-третьих, в англоязычных имиджевых текстах используется большое количество прилагательных с положительной эмоциональной окраской. Они акцентируют внимание на качестве товара и формируют положительное восприятие бренда. Так, в тексте *Nestle* используются такие прилагательные, как *good, responsible, sustainable, nutritional*. А в тексте *PepsiCo* – *leading, most-respected, best*.

В-четвертых, важно подчеркнуть, что в процессе анализа имиджевых текстов большую роль играет прилагаемое к нему изображение. Оно подкрепляет ассоциативные связи, установленные в тексте. Так, на рис. 1 можно видеть фотографию, которая сопровождает имиджевый текст компании *Nestle*. На ней представлен счастливый родитель, обнимающий свою дочь. Это изображение подчеркивает важность устанавливаемой в тексте ассоциации «еда фирмы Нестле – счастливое взросление и счастливое детство» и обеспечивает поликодовость коммуникации. Рис. 2 и 3 размещены на маркетинговом сайте компании *PepsiCo*. Рис. 2 демонстрирует разнообразие продукции бренда, а рис. 3 становится элементом легендирования, поскольку включает фото основателей компании.

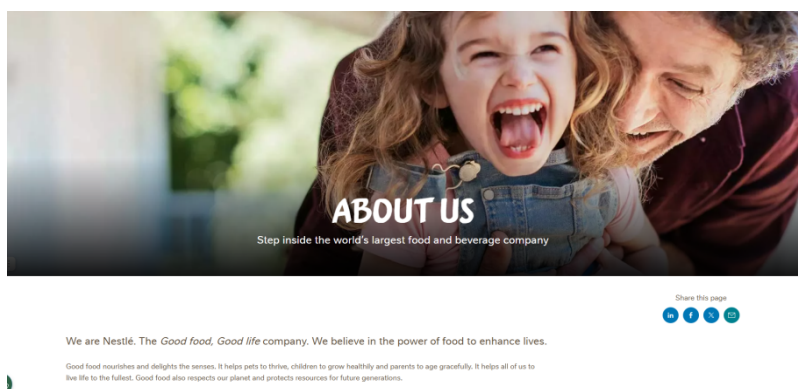


Рис.1. – фото на маркетинговом сайте компании Nestle

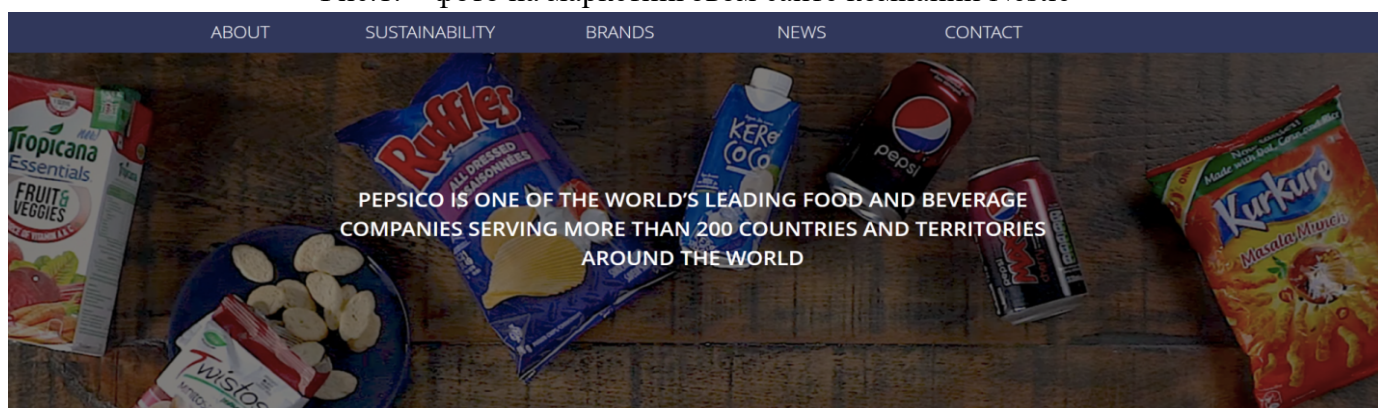


Рис.2. – фото на маркетинговом сайте компании PepsiCo



1965

Рис.3. – фото на маркетинговом сайте компании PepsiCo

Обобщая результаты исследования, следует отметить, что англоязычный имиджевый текст на сайте маркетинговой направленности имеет четкую структуру. В то время как в англоязычных имиджевых текстах используются различные стилистические средства художественной выразительности, метафор в них обнаруживается не так много. В таких текстах широко используются прилагательные с положительной эмоциональной окраской. Изображение, которое сопровождает текст, усиливает и поддерживает ассоциативные связи, устанавливаемые в нем, а также обеспечивает поликодовость, когда информация поступает по разным каналам.

Таким образом, можно сделать вывод, что структурно-функциональные и лингвопрагматические особенности имиджевого текста позволяют эффективно решать задачи рыночной экономики, такие как демонстрация преимуществ продукта и формирование лояльности потребителей. Проведенный анализ позволил выявить специфику построения и функционирования англоязычных имиджевых текстов, что имеет важное значение для практики маркетинговых коммуникаций и разработки рекомендаций для российских компаний по составлению текста при продвижении брендов за рубежом.

Список литературы:

1. Анненкова А. В. Речевое воздействие имиджевой рекламы: некоторые лингвистические особенности рекламного текста // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. – 2022. – № 2 (12). – С. 127.
2. Агрба А.А. Легендирование как инструмент брендинга территорий / А. А. Агрба. – Сервис plus. – 2024. – № 1 (18). – С.99.

3. Борисова Е. Г. Маркетинговая лингвистика: направления и перспективы / Е. Г. Борисова. – Верхневолжский филологический вестник, 2016 – №4. – С. 140–141.
4. Борисова Е. Г., Викулова Л. Г. Маркетинговая лингвистика. Закономерности продвигающего текста/ под ред. Е. Г.Борисовой, Л. Г. Викуловой. – М.: ФЛИНТА; Наука, 2019. – С. 48–56.
5. Борисова А. А. Сайт компании как инструмент интернет-маркетинга. Юзабилити сайта // Международный научный журнал «ВЕСТНИК НАУКИ». – 2023. – № 6 (63). – С. 40.
6. Егорова Л. Г. К вопросу об определении основных характеристик имиджевого текста / Л. Г. Егорова. – 2020. – [Электронный ресурс]. – Текст: электронный // URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-ob-opredelenii-osnovnyh-harakteristik-imidzhevogo-teksta/viewer>_____ (дата обращения: 01.05.2025)
7. Карасик В. И. Дискурсология как направление коммуникативной лингвистики. – 2016. – [Электронный ресурс]. – Текст: электронный // URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/diskursologiya-kak-napravlenie-kommunikativnoy-lingvistiki/viewer> (дата обращения: 01.05.2025)
8. Марьина А. В. Концептуальный анализ рекламного дискурса. – 2015. – [Электронный ресурс]. – Текст: электронный // URL: <https://web.snauka.ru/issues/2023/09/100687> (дата обращения: 01.05.2025)
9. Стернин И. А. Введение в речевое воздействие / И. А. Стернин. – Воронеж: «КО», 2001. – 134 с.
10. Речевое воздействие: учебное пособие / О. С. Иссерс. – Москва, 2009. – 224 с.

Список источников:

1. About us. Marketing website Nestle. URL: <https://www.nestle.com/about> (дата обращения: 24.04.2025)
2. About us. Marketing website PepsiCo. URL: <https://www.pepsico.com.tr/en/about/about-the-company> (дата обращения: 24.04.2025)

Павленкова Наталия Михайловна

2 курс магистратуры

ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация»

Школа иностранных языков,

Национальный исследовательский университет

«Высшая школа экономики» (Москва)

nmpavlenkova@edu.hse.ru

Научный руководитель:

Мартюшова Наталья Олеговна

старший преподаватель школы иностранных языков,

Национальный исследовательский университет

«Высшая школа экономики» (Москва)

nmartyushova@hse.ru

РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ СОЦИАЛЬНО ЗНАЧИМЫХ ТЕМ В ТВОРЧЕСТВЕ STROMAE

Representation of Social Issues in Stromae's Work

АННОТАЦИЯ. В статье рассматривается репрезентация социально значимых тем в видеоклипах и текстах песен бельгийского музыканта Stromae. В качестве методологической базы используется мультимодальный критический дискурс-анализ (MCDA), включающий идеационный, межличностный и текстуальный уровни. Исследование охватывает темы семейных травм, гендерного неравенства, социальной невидимости рабочего класса, а также табуированных сюжетов, связанных с тяжелыми заболеваниями и психическими расстройствами. Особое внимание уделяется взаимодействию визуальных, вербальных и аудиальных компонентов, с помощью которых Stromae не только формирует многослойные художественные высказывания, но и акцентирует внимание широкой аудитории на актуальных общественных проблемах.

Ключевые слова: Stromae; мультимодальный критический дискурс-анализ; социальная репрезентация; популярная музыка; культурная критика

ABSTRACT. This article explores how socially significant themes are represented in the music videos and lyrics of Belgian artist Stromae. The analysis is grounded in the methodology of multimodal critical discourse analysis (MCDA), which incorporates ideational, interpersonal, and textual levels. The study focuses on topics such as family trauma, gender inequality, the social invisibility of the working class, and taboo issues related to serious illness and mental health. Special attention is given to the interplay of visual, verbal, and auditory elements through which Stromae constructs complex artistic narratives and brings greater public awareness to urgent social concerns.

Keywords: Stromae; multimodal critical discourse analysis; social representation; popular music; cultural criticism

В эпоху глобализации и цифровизации медиaproстранства поп-музыка все чаще выступает как форма общественного диалога, предоставляя артистам возможность не только развлекать аудиторию, но и затрагивать важные социальные темы [8], [10]. Одним из наиболее выразительных примеров такого подхода является творчество бельгийского музыканта Stromae, в котором органично сочетаются электронная музыка, поэзия и визуальное искусство. Его произведения строятся на пересечении нескольких медиумов — текста, изображения и звука — и формируют многослойные художественные высказывания, способные вызывать эмоциональный отклик и побуждать к критическому осмыслению действительности.

Несмотря на возрастающий интерес к репрезентации социальных тем в культуре, популярная музыка все еще недостаточно изучена как инструмент культурной критики [4], [8]. В этой связи особенно актуальным становится анализ мультимодальных стратегий, с помощью которых артисты, такие как Stromae, трансформируют сложные смыслы в доступную для широкой аудитории форму.

Цель данной статьи — проанализировать, каким образом Stromae репрезентирует социально значимые проблемы в своих музыкальных клипах и песнях. Особое внимание уделяется четырем тематикам в его творчестве: семейным проблемам, гендерному неравенству, положению рабочего класса и табуированным темам, связанным с психическим здоровьем и тяжелыми заболеваниями.

Методологической основой работы является мультимодальный критический дискурс-анализ, объединяющий подходы критического дискурс-анализа [2], социальной семиотики [6] и системно-функциональной лингвистики [3]. Исследование опирается на три уровня анализа — идеационный, межличностный и текстуальный, — предложенные Халлидеем [3] и впоследствии адаптированные для мультимодального анализа [1], [5], [7], [9].

Идеационный уровень позволяет выявить, как визуальные образы и композиционные элементы в клипах Stromae репрезентируют социальные проблемы и культурные коды. Межличностный уровень охватывает стратегии взаимодействия со зрителем — мимику, жесты, ракурсы и интонацию, — формирующие эмоциональную вовлеченность и отражающие социальные роли. Текстуальный уровень включает монтаж, цветовую палитру, структуру сцен, а также использование риторических и поэтических средств, обеспечивающих выразительность и целостность высказывания.

Такая система уровней позволяет соотнести микроуровень — выбор конкретных семиотических элементов — с макроуровнем идеологических и культурных дискурсов. Подобный подход минимизирует риск субъективных трактовок и обеспечивает систематичность анализа [1], [9].

Семейные проблемы

Одним из центральных аспектов творчества Stromae является изучение фигуры отца и того, как его отсутствие или жестокость сказываются на детях. Основным примером репрезентации этой темы в его музыке является композиция «*Papaoutai*» (искаженная форма фразы «Papa, où t'es ?» — «Папа, ты где?», звучащая так, словно ее написал ребенок), в которой поднимается тема отсутствия отца — как физического, так и эмоционального. Главный герой — ребенок, отчаянно пытающийся взаимодействовать с застывшим отцом, напоминающим манекен. Их родство подчеркивают одинаковая одежда и визуальное сходство. Несмотря на уютную обстановку, их отношения лишены живого контакта. В клипе показаны и другие семьи, где отцы активно вовлечены в жизнь детей, создавая контраст с линией главного героя. Визуальный ряд строится на противопоставлении статичности и движения: отец-манекен не реагирует на отчаянные попытки ребенка оживить его, что символизирует эмоциональную пустоту. Особое внимание уделяется тому, как ребенок наблюдает за счастливыми семьями, еще больше ощущая свою изоляцию. По мере развития сюжета он впадает в отчаяние, безуспешно пытаясь привлечь внимание отца. Завершающий кадр, где мальчик замирает в той же позе, что и отец, подчеркивает цикличность эмоционального отчуждения. Этот образ можно трактовать как символ того, что ребенок, не получивший родительской любви, сам рискует вырасти эмоционально холодным и передать эту модель поведения своим детям.

На межличностном уровне Stromae активно использует в клипе выразительную мимику мальчика и его взгляд в камеру, создавая эффект прямого обращения к зрителю и усиливая эмоциональное воздействие. Камера статична в сценах с «отцом», передавая ощущение замкнутости, и более подвижна в сценах с другими семьями, что усиливает контраст, вызывает сочувствие и подчеркивает эмоциональный вакуум, в котором находится ребенок. Этот прием помогает зрителю пережить историю через перспективу мальчика и почувствовать его одиночество. Даже яркая цветовая палитра клипа, обычно ассоциирующаяся с радостью, здесь иронично подчеркивает внутреннюю пустоту персонажа.

Stromae поет от лица ребенка, делая текст близким и универсальным. Припев песни представляет собой череду повторяющихся риторических вопросов: «*Où t'es, papa, où t'es ?*» («Папа, ты где, папа, ты где?»), что звучит как мантра, передающая беспомощность и внутреннюю пустоту мальчика. В одной из ключевых строк звучит: «*Tout le monde sait comment on fait des bébés, mais personne ne sait comment on fait des papas*» («Все знают, как делают детей, но никто не знает, как делают отцов») — здесь музыкант выходит за пределы личной истории, критикуя социальную неподготовленность мужчин к отцовству. Далее тон песни становится более обвинительным: «*Dites-nous qui donne naissance aux irresponsables*» («Скажите нам, кто рождает безответственных»), — акцент смещается на

системный характер проблемы. Финальные строки — «*Un jour ou l'autre on sera tous papa, et d'un jour à l'autre on aura disparu*» («Однажды мы все станем отцами, и однажды мы исчезнем») — подчеркивают неизбежность воспроизводства этих моделей, если их не осмысливать и не преодолевать.

Еще одним важным примером семейной проблематики в творчестве Stromae является песня «*Dodo*» («Баю-бай»), в которой музыкант поднимает тему домашнего насилия, используя форму колыбельной — обманчиво мягкую по звучанию, но наполненную страхом и отчаянием. Уже в первых строках ребенку внушают необходимость хранить молчание: «*Il faudra se taire, même si papa frappe ta mère*» («Придется молчать, даже если папа бьет маму»), что указывает на нормализацию насилия и культуру замалчивания. Далее раскрывается и тема сексуального насилия: «*Il faudra se taire pendant et après que monsieur te touchera*» («Надо будет молчать во время и после того, как господин к тебе прикоснется»), а строка «*Et il te fera ce qu'on lui faisait*» («Он сделает с тобой то, что делали с ним») подчеркивает механизм межпоколенческой передачи травмы. В финальном куплете ребенок с тревожной надеждой ждет, когда «отец не проснется», однако строка «*Même si tu ne seras qu'un peu moins triste quand il disparaîtra*» («Даже если ты станешь ненамного веселее, когда он исчезнет») демонстрирует, что насилие не заканчивается вместе с его источником, а продолжает разрушать человека изнутри.

Гендерное неравенство

Другой важной темой в творчестве Stromae является критика гендерных стереотипов и моделей поведения, навязанных мужчинам и женщинам. В клипе «*Tous les mêmes*» («Все одинаковые») Stromae использует андрогинный образ: одна половина его лица и тела оформлена как мужская, другая — как женская. Этот визуальный прием репрезентирует внутренний конфликт, возникающий из-за давления социальных ожиданий. Цветовое кодирование (розовый и сине-зеленый свет) усиливает бинарность и наглядно иллюстрирует невозможность выйти за рамки предписанных ролей. Сюжет клипа разворачивается как череда сцен типичных бытовых конфликтов, где «женская» сторона героя ведет себя раздраженно и требовательно, а «мужская» — пассивно и безразлично. Эта дихотомия подчеркивается пластикой: экспрессивные и резкие движения одной половины тела контрастируют с вялыми, почти безжизненными жестами другой. Символичной становится сцена танго между двумя персонажами, представленными в схожем андрогинном виде: синхронность их движений без доминирования отражает заикленность ролевых паттернов и невозможность выхода за рамки привычных ожиданий. Финальный кадр, где оба героя уходят в разные пространства, окрашенные в «мужские» и «женские» цвета, визуально закрепляет идею конфликта как неразрешимого, а ролевых сценариев — как навязанных.

На межличностном уровне Stromae регулярно обращается напрямую к зрителю: его взгляд в камеру задает вызывающий, почти обвиняющий тон.

Это превращает клип в своеобразный диалог, в котором зритель вынужден занять определенную позицию. При этом клип намеренно ставит зрителя в двусмысленное положение: с одной стороны, он позволяет ему солидаризироваться с женской позицией; с другой — чрезмерная эмоциональность этой стороны может вызывать отторжение или иронию. Однако именно эта гипербола и сатиричность подачи вскрывают глубинную проблему — необходимость женщин доказывать очевидное и добиваться уважения там, где оно должно быть нормой.

Текст песни представляет собой саркастичный монолог уставшей женщины, насыщенный разговорной лексикой и обвинительной интонацией: «*Vous les hommes, vous êtes tous les mêmes — macho mais cheap*» («Вы, мужчины, все одинаковые — мачо, но дешевые»), «*Z'avez d'la chance qu'on vous aime — dis-moi merci*» («Вам повезло, что мы вас любим — скажи мне спасибо»). Однако, как замечает сама героиня, ее слова никогда не воспринимаются партнером всерьез, ее упрекают в излишней эмоциональности — «*Je suis gnangnan*», «*j'aime trop les bla-bla-bla*» («Я, мол, ною и люблю поболтать»), а все претензии списываются на гормоны — «*les ragnagnas*», «*gègles*» (разговорные выражения, обозначающие менструацию). Повторяющийся рефрен «*Tous les mêmes... et y'en a marre*» («Все одинаковые... и с меня хватит») превращается в лейтмотив разочарования, подчеркивая замкнутость и бессилие обеих сторон в рамках гендерного конфликта. Вместе с этим визуальный ряд клипа — холодные неоновые оттенки, бутафорские декорации, гротескные эмоции — также подчеркивает искусственность и абсурдность навязанных социальных ролей.

Продолжая исследовать тему гендерных ролей, в композиции «*Déclaration*» (Декларация) Stromae переходит от сатирического изображения конфликтов между полами к более серьезному осмыслению вопросов социального неравенства. В ней он обращается к женщинам от лица мужчины, осознавшего собственные и общественные предрассудки. Песня начинается с признания: «*Si le courage avait un visage, il aurait le tien*» («Если бы у храбрости было лицо, оно было бы твоим»), а затем переходит к критике патриархальных норм: «*On naît pas misogyne, on le devient*» («Мы не рождаемся мизогинами, мы ими становимся»). Композиция поднимает темы двойных стандартов, ментальной и репродуктивной нагрузки, включая вопросы женского здоровья, что редко становится предметом мужского голоса в поп-культуре. Stromae деконструирует собственную мужскую позицию, признавая, что пассивность мужчин в борьбе за равенство — не случайность, а социально удобная форма бездействия.

Помимо этого, в композиции «*Mon amour*» («Моя любовь») патриархальные модели поведения показаны с позиции мужчины, но с целью их деконструкции. Герой песни — партнер, цинично оправдывающий свои измены: «*Ce n'est pas ma faute à moi, mais sans doute la faute au hasard*» («Это не моя вина, наверное, просто случайность»). Он повторяет банальные признания в любви, убеждая партнершу, что «все это ничего не значило», в конце концов перекидывая вину на нее: «*Tu les aimes bien les connards*» («Ты

ведь любишь подонков»). Когда женщина уходит, он начинает ревновать: «*Qu'est-ce qu'il a de plus que moi?*» («Что у него есть, чего нет у меня?»), демонстрируя эгоизм и инфантильность.

Положение рабочего класса

Тематика социальной невидимости и недооцененности рабочего класса — еще один значимый аспект творчества Stromae. Так, клип на песню «*Santé*» («Ваше здоровье!») посвящен людям, чей незаметный, но необходимый труд часто остается без признания — официанткам, уборщицам, рыбакам и другим, кто вынужден работать даже в праздники. Видео показывает их за повседневными обязанностями, однако в какой-то момент все работники видят на экранах Stromae, который показывает им танцевальные движения. Сначала неловко, а затем более уверенно, они начинают взаимодействовать с телевизионными танцевальными уроками, и их рутинные задачи становятся частью эстетизированного перформанса. Этот прием превращает повседневный труд в искусство и делает его исполнителей центральными фигурами сцены. Кульминацией становится момент, когда персонажи полностью отдаются ритму, позволяя себе забыть о тяжести работы, что подчеркивает главную мысль клипа: даже лишенные отдыха, они сохраняют достоинство, радость и заслуживают признания как полноправные члены общества.

Межличностный уровень выстраивается через ироничное взаимодействие со зрителем: «*Santé*» не протестует против системы напрямую, а тонко обращает внимание на социальную несправедливость, заставляя задуматься о «невидимых» героях повседневности. Отсутствие отдыхающих и фокус на работающих подчеркивают их привычную невидимость. Естественная мимика и усталые жесты персонажей сочетаются с гротескными танцевальными движениями, создавая абсурдный контраст между тяжелой рутинной и кратким моментом радости. Еще одним важным элементом является кадр с изображением Богоматери с младенцем над головами танцующих работников, что символизирует ее божественное покровительство над ними и благородство их труда.

На текстуальном уровне песня оформлена в виде тоста, обычно адресованного присутствующим, но здесь направленного к «отсутствующим»: «*À ceux qui n'en ont pas*» («За тех, у кого его [праздника] нет»). Stromae многократно повторяет эту фразу, призывая слушателя разделить его благодарность и признание. Музыкант персонализирует послание через обращения по именам — «*Rosa*», «*Albert*», «*Arlette*» — превращая их в собирательные образы работников, заслуживающих уважения. Однако торжественная интонация оттеняется саркастическими репликами, имитирующими пренебрежительное отношение клиентов: «*Pourquoi j'f'rais semblant? Toute façon elle est payée pour le faire*» («Почему я должен делать вид? Ей все равно за это платят») или «*Trois heures que j'attends, franchement*» («Я жду уже три часа, честно говоря»). Эти фразы создают контраст между формальной вежливостью и скрытым

высокомерием, подчеркивая повседневное равнодушие к человеческому достоинству работников. Музыкально песня выдержана в легком танцевальном ритме с латиноамериканскими мотивами, придающими ей праздничное звучание и позволяющими Stromae привлекать внимание к теме незаметного труда, делая послание доступным для широкой аудитории.

Табуированные темы: психические расстройства и болезни

Наконец, одним из наиболее радикальных и социально значимых направлений в творчестве Stromae является обращение к темам, находящимся на периферии массовой культуры: психическим и тяжелым физическим заболеваниям.

Одним из наиболее пронзительных произведений Stromae, обращенных к этой тематике, является клип на песню «*Quand c'est ?*» («Когда?»), где рак представлен как паукообразное существо — метафора разумного зла. Его щупальца охватывают пустой театр, где одинокий Stromae движется в такт болезни. Постепенно его тело начинает терять контроль: движения сливаются с лапами, будто они исходят из него самого. Болезнь становится частью героя — не внешней угрозой, а внутренним захватчиком. В финале его силуэт растворяется в темноте и присоединяется к другим белым телам, связанным нитями. Этот образ отражает массовость трагедии и обезличивающее действие болезни.

Клип передает ощущение надвигающейся опасности и личной уязвимости. Stromae не просто наблюдатель — он находится в центре происходящего, что усиливает напряжение. Его движения выглядят зажатými, словно он заключен в невидимую клетку. Пустой театр и одиночество подчеркивают хрупкость человеческой жизни перед болезнью. Минимализм музыкального и визуального оформления усиливает эмоциональный эффект, создавая ощущение заикленности.

На текстовом уровне Stromae ведет прямой диалог с болезнью, наделяя ее чертами живого и враждебного существа: «*T'as même voulu t'faire ma mère, hein ?*» («Ты даже забрался к моей матери, да?»). Ключевая строка — «*Cancer, cancer, dis-moi quand c'est ?*» («Рак, рак, скажи мне, когда?») — построена на игре слов между «*cancer*» («рак») и «*quand c'est*» («когда»), превращая болезнь в бесконечный, тревожный вопрос без ответа. Повторяющийся рефрен «*Qui est le prochain ?*» («Кто следующий?») создает ощущение нарастающей угрозы и всепроникающей тревоги. Музыкальное сопровождение — сдержанное, с паузами и медленным ритмом — подчеркивает атмосферу внутреннего напряжения, делая композицию максимально личной и исповедальной. Визуально это усилено черно-белой палитрой клипа, которая лишает изображение жизни и добавляет ощущение пустоты и безысходности.

Помимо этого, в своем творчестве Stromae регулярно обращается к стигматизированной теме психических расстройств, особенно депрессии и суицидальных мыслей. В песне «*L'enfer*» («Ад») он откровенно признается: «*J'ai parfois eu des pensées suicidaires*» («У меня иногда были суицидальные

мысли»), добавляя: «*et j'en suis peu fier*» («и мне за это стыдно»). Музыкант описывает внутреннюю борьбу и чувство вины через метафору «канала в голове» — «*chaîne culpabilité*» («канал вины»), транслирующего обвинения. Stromae ведет диалог с депрессивной частью себя: «*Et je sais vraiment pas quoi faire de toi*» («И я правда не знаю, что с тобой делать»), передавая состояние замкнутости и бессилия.

В «*Mauvaise journée*» («Плохой день») отражаются состояния апатии и экзистенциальной усталости: «*Encore une bonne journée de merde*» («Еще один дерьмовый день»), «*Franchement, à quoi ça sert ?*» («Честно, какой в этом смысл?»), а финальное «*J' préfère dormir toute la journée*» («Я лучше просплю весь день») выражает желание отключиться от реальности. Герой чувствует одиночество: «*Aidez-moi, je m'sens si seul*» («Помогите мне, я так одинок») и сомневается в своей значимости: «*Quand je serai plus là, est-ce qu'ils seront tristes ?*» («Когда меня не станет, будут ли они грустить?»).

Наконец, в песне «*Te quiero*» (исп. «Я люблю тебя») герой оказывается в тяжелых отношениях, из которых не может вырваться. Мысль о суициде звучит в строчке: «*J'aurais l'air d'un con quand j'sauterai dans le vide*» («Я буду выглядеть как дурак, когда прыгну в пустоту»), демонстрируя, как глубокие эмоциональные переживания способны довести до мыслей о саморазрушении.

Таким образом, проведенный анализ показывает, что творчество Stromae представляет собой не просто художественное выражение личного опыта, но полноценную форму социальной рефлексии, становясь инструментом критического осмысления многих общественно значимых проблем. Музыкант сознательно использует различные мультимодальные ресурсы — вербальные, визуальные и аудиальные — для создания эмоционально насыщенных и многослойных высказываний, способных вовлечь аудиторию в диалог и побуждать к социальному сочувствию.

Полученные результаты подтверждают потенциал популярной музыки как медиума культурной критики и важного инструмента формирования общественного дискурса. Перспективными направлениями для дальнейшего анализа могут стать другие аспекты социальной повестки в популярной культуре, а также сопоставление с практиками других артистов, работающих на пересечении искусства и общественной критики.

Список литературы:

1. Bateman J. A. Multimodality and genre: A foundation for the systematic analysis of multimodal documents. — Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2008. — 336 p.
2. Fairclough N. Critical Discourse Analysis: The critical study of language. — London: Longman, 1995. — 265 p.
3. Halliday M. A. K. Language as social semiotic: The social interpretation of language and meaning. — London: Edward Arnold, 1978. — 112 p.
4. Hesmondhalgh D. Towards a critical understanding of music and emotion // Poetics. — 2008. — Vol. 36, No. 4. — P. 397—415.

5. Jewitt C. The Routledge handbook of multimodal analysis. — London: Routledge, 2009. — 304 p.
6. Kress G., van Leeuwen T. Multimodal discourse: The modes and media of contemporary communication. — London: Arnold, 2001. — 160 p.
7. Machin D. Analysing popular music: Image, sound, text. — London: SAGE Publications, 2010. — 240 p.
8. Negus K. Popular Music in Theory: An Introduction. — Cambridge: Polity Press, 1996. — 198 p.
9. O'Halloran K. L., Tan S., Smith B. A., Podlasov A. Multimodal analysis within an interactive software environment: Critical discourse perspectives // Critical Discourse Studies. — 2011. — Vol. 8, No. 2. — P. 109—125.
10. Pennycook A. Global Englishes and transcultural flows. — London: Routledge, 2007. — 206 p.

УДК 372.881.111.1

Ануприенко Александра Андреевна
бакалавр Школы иностранных языков НИУ ВШЭ
aanuprienko@edu.hse.ru

Научный руководитель:
Жукова Наталья Владимировна
кандидат философских наук, доцент Школы иностранных языков, Национальный
исследовательский университет «Высшая школа экономики» (Москва)
nvzhukova@hse.ru

РОЛЬ ЧАТ-БОТА В УЛУЧШЕНИИ РЕЦЕПТИВНЫХ НАВЫКОВ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

The role of a chatbot in improving receptive skills in the English language

АННОТАЦИЯ. В статье рассматривается роль Telegram-чат-ботов в развитии навыков английского языка в условиях ограниченного учебного времени. Целью данной работы является подтверждение эффективности использования чат-ботов в образовательном процессе. В данной статье анализируются преимущества дистанционного обучения: персонализация заданий, индивидуальная траектория обучения, мгновенная обратная связь, геймификация и доступность. Особое внимание уделяется функциональности образовательных чат-ботов – от проверки понимания прочитанного или прослушанного текста до анализа полученного сообщения на наличие ошибок или поддержание виртуального диалога. В статье также приводятся примеры существующих решений и перспективы разработки новых ботов.

Ключевые слова: *чат-бот; Telegram; навыки; английский язык; автоматизация обучения*

ABSTRACT. The article examines the role of Telegram chatbots in developing English language skills in the context of limited study time. The aim of this work is to confirm the effectiveness of using chatbots in the educational process. This article analyzes the advantages of distance learning: task personalization, individual learning pathways, instant feedback, gamification, and accessibility. Special attention is given to the functionality of educational chatbots – from checking comprehension of read or listened texts to analyzing received messages for errors or maintaining virtual dialogue. The article also provides examples of existing solutions and prospects for the development of new bots.

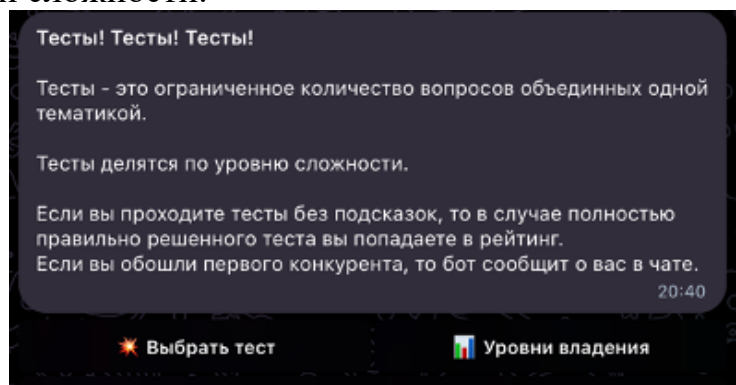
Keywords: *chatbot; Telegram; skills; English language; learning automation*

В контексте современного образовательного процесса изучение английского языка требует не только систематичности, но и эффективного использования технологических средств. В первую очередь важны рецептивные навыки: чтение и аудирование, поскольку они закладывают фундамент для последующего становления продуктивных навыков: говорения и письма. Однако в условиях ограниченного времени на уроках преподавателям приходится искать дополнительные методы тренировки навыков за пределами класса. Одним из многообещающих подходов, отмеченным Б. С. Горячкиным и его соавторами, является интеграция в образовательный процесс чат-ботов Telegram, которые обеспечивают автоматизацию образовательного процесса и индивидуальный подход к ученикам [2, с. 4]. В связи с этим мы ставим перед собой цель: доказать эффективность чат-ботов в образовательном процессе.

Традиционные методы обучения, основанные на посещении занятий, не всегда гарантируют должное внимание к каждому аспекту английского языка. Такие навыки, как чтение и аудирование, требуют постоянной практики. Этого трудно достичь в рамках традиционной школьной программы. Более того, преподавателю сложно быстро и безошибочно проверить выполненные задания всех учеников, что замедляет процесс обучения. В этом отношении Telegram-чат-боты являются эффективным инструментом, позволяющим автоматизировать рутинные процессы проверки работ. Они также предоставляют студентам возможность для самостоятельной работы с мгновенной обратной связью.

Telegram предлагает несколько преимуществ для образовательных целей, как отмечено в работе С. Э. Исхаковой [3]. Чат-боты работают внутри этого мессенджера и доступны на любом устройстве. Они не требуют установки дополнительных приложений; функционируют в интерфейсе, знакомом ученикам, и таким образом значительно повышают вовлеченность, поскольку учащиеся сегодня используют Telegram в своей повседневной жизни.

Одним из основных преимуществ чат-ботов является их способность индивидуализировать учебную траекторию в зависимости от уровня ученика. К примеру, бот может предоставлять материалы для упражнений по чтению различной степени сложности.



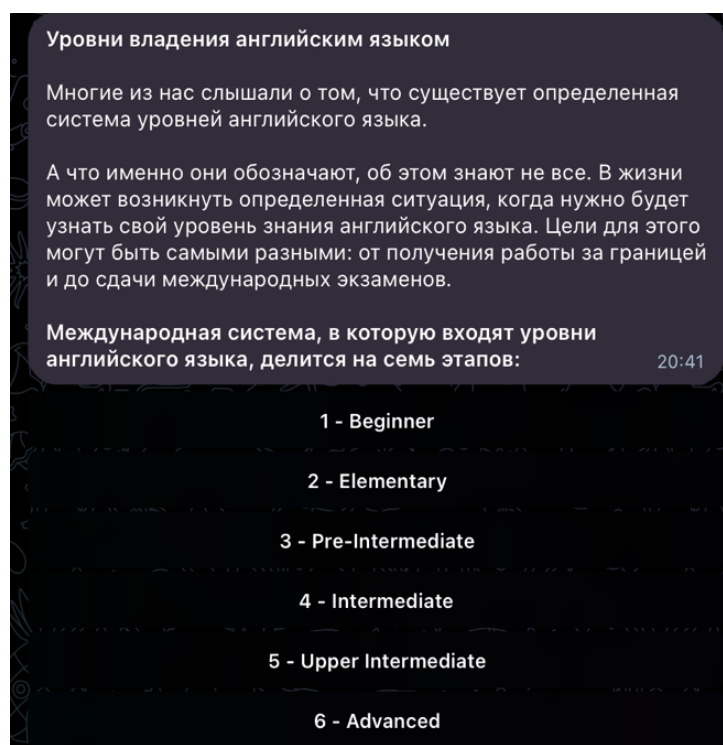


Рисунок 1 и 2 - Примеры использования рейтинга и системы уровней

Согласно методике преподавания иностранных языков, только после завершения чтения ученик получает вопросы, нацеленные на оценку понимания прочитанного [4, с. 147]. В это время алгоритм чат-бота анализирует предоставленные ответы и либо подтверждает их корректность, либо указывает на ошибки с соответствующими объяснениями. Подобный принцип также применяется к аудированию, как отмечает Е. А. Таныгина: бот может отправлять короткие аудиозаписи или подкасты и затем проверять, насколько точно ученик воспринял представленную информацию [6, с. 289].

Следующим важным фактором является геймификация в образовательном процессе. Большинство чат-ботов включают в себя игровые механизмы – например, баллы, уровни и рейтинги – что мотивирует учеников к постоянному обучению. Такой подход превращает процесс обучения в увлекательную деятельность, снижая психологический барьер, связанный с монотонной тренировкой, и одновременно повышает мотивацию к выполнению упражнений.

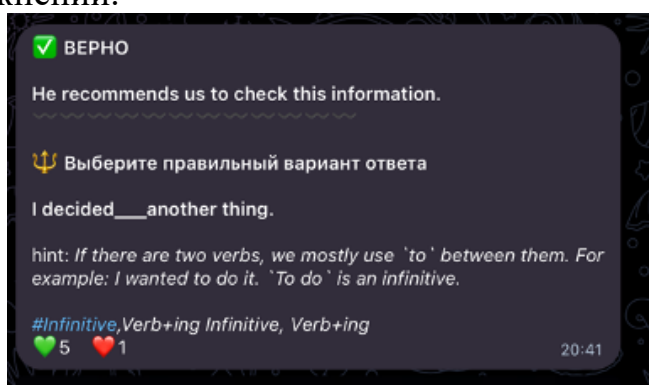


Рисунок 3 - Пример использования системы баллов (сердечек) в чат-боте

Некоторые чат-боты функционируют по модели закрытых вопросов: пользователи получают текст или аудиофайл, после чего выполняют задания – отвечают на вопросы, заполняют пробелы или выбирают правильный вариант из предложенных. В то же время другие чат-боты применяют технологии искусственного интеллекта (далее – ИИ), что позволяет им не только проверять ответы, но также вести диалог, имитируя естественную языковую среду. Однако данный вариант несет в себе также и риски: учитель не может контролировать выполнение данного упражнения, особенно он не может проследить за ответами ИИ. Таким образом, использование искусственного интеллекта не гарантирует получения учениками ни опыта общения в естественной среде, ни корректных с точки зрения языка и контекста ответов.

С точки зрения развития продуктивных навыков, включая навыки письма вместе с устными, чат-боты также играют значительную роль в улучшении таких компетенций. Одним из примеров внедрения таких технологий для указанных целей является проверка текста на грамматические ошибки и опечатки. Чат-бот получает текстовое сообщение от пользователя, обрабатывает его и в итоге генерирует исправленный текст, соответствующий правилам грамматики и стиля.

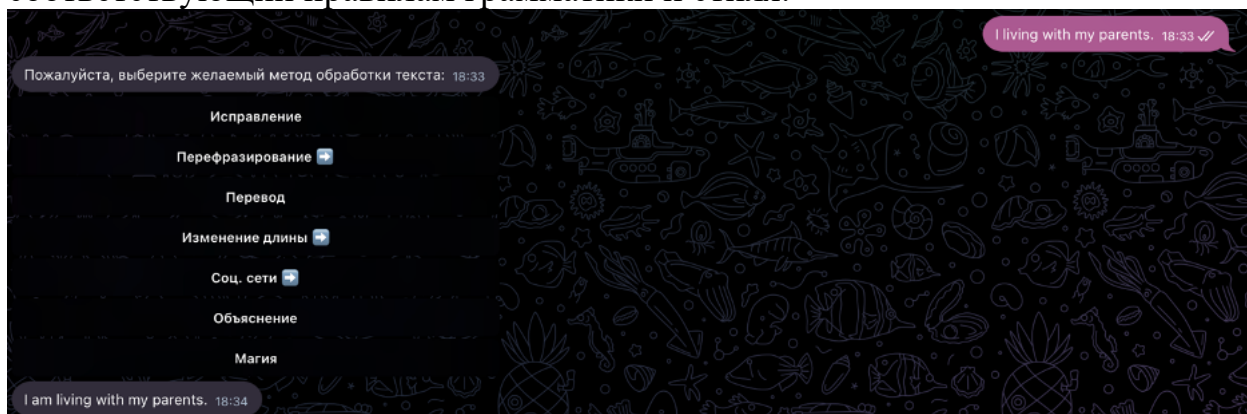


Рисунок 4 - Пример исправленного текста

Несмотря на явные достоинства, чат-боты следует использовать как вспомогательное средство, т.к. они не способны полностью заменить традиционные формы обучения [5, с. 70]. Их эффективность в значительной степени определяется качеством представленного контента и алгоритмами оценки. Отсюда появляется необходимость в регулярной проверке и улучшении чат-бота, так как при разработке трудно создать такую схему, которая бы предлагала бесчисленное количество упражнений и материалов. Кроме того, чрезмерное использование чат-бота гарантирует недостаток взаимодействия с человеком, что может негативно влиять на мотивацию у ряда учеников. Тем не менее, в качестве дополнительного инструмента они показывают высокие результаты, особенно в сочетании с очными занятиями. Telegram-чат-боты являются эффективным решением в качестве автоматизации процесса развития владения английским языком. Они решают проблему ограниченности времени обучения, предлагая возможность

ученикам практиковаться в удобном для них формате. Использование подобных технологий способствует развитию более гибкого, индивидуализированного и интерактивного обучения.

В дальнейшем, основываясь на проведенном анализе тех чат-ботов, которые мы исследовали, мы планируем создать уникальный чат-бот, который сможет реагировать на современные и актуальные подходы к изучению английского языка, а также специализироваться на развитии как рецептивных, так и продуктивных навыков. На сегодняшний день нам уже удалось разработать чат-бот с моделью закрытых вопросов, который предлагает материалы для развития навыков чтения и аудирования, предназначенные для учащихся шестых классов с УМК Starlight [1]. В будущем мы видим большие перспективы в создании подобных чат-ботов для других классов.

Список литературы:

1. Баранова К. М., Дули Д., Копылова В.В., Мильруд Р.П., Эванс В. Английский язык. 6 класс : учеб. для общеобразоват. учреждений и шк. с углубл. изучением англ. яз.. – Москва: Express Publishing : Просвещение, 2013. - 184 с.
2. Горячкин Б. С., Галичий Д. А., Цапий В. С., Бурашников В. В., Крутов Т. Ю. Эффективность использования чат-ботов в образовательном процессе // E-Scio. – 2021. – №4 (55). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/effektivnost-ispolzovaniya-chat-botov-v-obrazovatelnom-protssesse> (дата обращения: 01.05.2025).
3. Исхакова С. Э. Автоматизация процесса обучения с помощью технологии чат-бот // Вестник магистратуры. – 2022. – №4-4 (127). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/avtomatizatsiya-protssessa-obucheniya-s-promoschyu-tehnologii-chat-bot> (дата обращения: 05.05.2025).
4. Самыловская М. В., Федюшкина С. В. Система упражнений при работе с учебным текстом на уроках английского языка // Научные горизонты. – 2020. – No. 5. – С. 145-151.
5. Сысоев П. В. Чат-боты в обучении иностранному языку: преимущества и спорные вопросы / П. В. Сысоев, Е. М. Филатов // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2023. – Т. 28, № 1. – С. 66-72. – DOI 10.20310/1810-0201-2023-28-1-66-72. – EDN PXGZTJ.
6. Таныгина Е. А. Потенциал чат-ботов для получения обратной связи при изучении иностранного языка / Е. А. Таныгина, А. С. Сапотько, М. О. Заболотских // *Язык для специальных целей: система, функции, среда* : Сборник научных статей X Международной научно-практической конференции, посвященной 60-летию Юго-Западного государственного университета и кафедры иностранных языков, Курск, 23–24 мая 2024 года. – Курск: ЗАО "Университетская книга", 2024. – С. 287-292. – EDN MPBNKB.

Польская Анна Александровна,
бакалавр МГПУ ИИЯ
polskayaaa037@mgpu.ru

Научный руководитель:
Смирнова Ульяна Викторовна
кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка и лингводидактики,
МГПУ (Москва)
smirnovauv@mgpu.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИИ-ИНСТРУМЕНТОВ ДЛЯ РАЗВИТИЯ УМЕНИЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ НА УРОКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Using AI tools to improve high school students' monologue speaking skills in English classes

АННОТАЦИЯ. Статья посвящена особенностям использования ИИ-инструментов при проектировании и реализации технологии обучения старшеклассников монологической речи английского языка посредством видеорепортажа. Актуальность работы обусловлена социальным контекстом современного образования, формулирующим запрос на технологические решения по использованию ИИ-инструментов, и результатами анализа включенного наблюдения на уроках английского языка в школе в период 2024-2025 гг. Сформулированные в процессе наблюдения дефициты становятся основой технологии развития умений монологической речи у старшеклассников посредством видеорепортажа, при этом в статье демонстрируется, как ИИ-инструменты способствуют созданию учебного контента, учебных заданий, учебной аналитики; а также способствуют проверке работ и формулировкам обратной связи на каждом из этапов технологии.

Ключевые слова: обучение английскому языку; обучение говорению; обучение монологической речи; видеорепортаж; ИИ-инструменты

ABSTRACT. The article focuses on the specifics of using AI tools in designing and implementing a teaching technology for developing high school students' English monologue speaking skills through video reporting. The relevance of the work is determined by the social context of modern education and participant observation results in English schools lessons in 2024-2025. The gaps identified through the analysis of the results become the foundation for a technology, while AI tools contribute to the creation of educational content, the development of learning tasks, educational analytics, assessment of student work, and the formulation of feedback at each stage of the technology.

Keywords: English language teaching; speaking skills development; monologue skills development; video reporting; AI tools

В статье выявляется потенциал ИИ-инструментов при проектировании и реализации технологии обучения старшеклассников монологической речи английского языка посредством видеорепортажа. Инструменты искусственного интеллекта, во-первых, помогают в поиске фактической информации, когда учитель подбирает видеорепортажи для анализа. Во-вторых, они создают учебные задания при тренировке отдельных умений монологической речи и создают сам учебный контент, когда учитель наполняет технологию упражнениями и визуальными материалами. Они также облегчают проверку работ и подготовку обратной связи. Более того, открывается потенциал сделать обучение более персонализированным, что соответствует ведущему принципу личностно-ориентированного подхода в образовании.

Анализ научно-методической литературы по проблеме исследования показывает, что весь второй номер журнала «Иностранные языки в школе» за 2025 [8] посвящен различным аспектам интеграции искусственного интеллекта в обучение иностранному языку в школе. Действительно, в последние два года количество статей по обсуждаемой в статье проблеме стремительно растет. Так, подробно анализируется роль чат-ботов и ChatGPT в создании плана уроков [3], использование ИИ-инструментов при автоматической проверке работ, совершенствовании лексико-грамматических навыков [1]. Описывается, каким образом посредством ИИ-инструментов могут быть разработаны новые игры или адаптированы уже существующие с целью обучения речевой деятельности на уроках английского языка [6]. Подчеркивается важность ИИ-инструментов в создании вербальных опор и наглядных материалов, которые помогают сделать процесс обучения говорению более эффективным: «для обучения монологическому высказыванию AI может создать тематические карты или инфографику, которая поможет учащимся структурировать свою презентацию и легче усваивать информацию» [9, с. 373].

Однако, несмотря на большой лингвометодический потенциал ИИ-инструментов и цифровых технологий, в целом преподаватели часто испытывают нерешительность и отказываются использовать инновационные приемы. По мнению Е. Г. Таревой, «распространение ведущих тенденций наталкивается на неспособность преподавателя воспользоваться этими технологиями» [7, с. 88]. Таким образом, в образовательной среде доминируют традиционные технологии и приемы обучения, которые не дополняются новыми образовательными ресурсами и технологиями. Цель данной статьи заключается в снятии этого противоречия и разработке технологических решений по проектированию авторских технологий при опоре на функции ИИ-инструментов при поддержке работы учителя.

Ключевыми научно-методическими статьями, от которых отталкивались авторы, являются работы А. А. Колесникова по исследованию основных

тенденций, влияющих на развитие системы обучения иностранным языкам [4]; Е. Г. Таревой по технологиям развития творчества старшеклассников [5]; работы по использованию цифровых технологий в образовательном процессе [10].

Авторская технология разработана на двух уровнях: работа в течение всего учебного года и работа в рамках одного модуля. Работа в течение всего учебного года предполагает три этапа: вводный, основной, заключительный. На вводном этапе учитель знакомит учеников с планами создавать собственные видеорепортажи на английском языке в течение года и актуализирует знания учащихся о компонентах новостного репортажа, которые делают его успешным. Примерные вопросы, которые учитель может задать, включают вопросы, созданные посредством ИИ с помощью промпта, описывающего цель этапа. Вопросы могут звучать следующим образом: *What topics are video reports typically focused on? What elements are necessary to make a video report engaging for viewers? What techniques do reporters use to capture and maintain the audience's attention in a video report? In what situations are you likely to watch a video report all the way to the end?*

При реализации основного этапа авторской технологии осуществляется последовательная работа с дефицитами, выявленными в результате анализа педагогического опыта обучения старшеклассников монологической речи английского языка в школе. Анализ опыта проводился посредством включенного наблюдения за уроками английского языка у старшеклассников средней общеобразовательной школы города Москвы, анализа УМК Spotlight 10 [2] и опроса учителей и учеников 10-х и 11-х классов. Ключевые дефициты включают необходимость работы над такими характеристиками монологической речи, как ситуативность, планирование и спонтанность. На заключительном этапе проводится рефлексия опыта развития умений монологической речи посредством видеорепортажа.

На этапе работы в рамках одного блока технология включает в себя пять этапов: вводно-ознакомительный, аналитический, репродуктивно-аналитический, продуктивный, рефлексивный.

Для иллюстрации того, каким образом технология реализуется при поддержке ИИ-инструментов, рассмотрим возможное наполнение технологии для модуля 5 «Holidays» УМК Spotlight 10 [2]. Целью вводно-ознакомительного этапа является постановка задачи работы с одним из дефицитов, например, с ситуативностью. На этом этапе учитель в процессе интерактивной работы с учениками добивается понимания того, что означает ситуативность при создании монологического высказывания и каким образом говорящий соотносит содержание своего высказывания с аудиторией, перед которой выступает.

При подготовке к вводно-ознакомительному этапу ИИ может сделать подборку видеорепортажей по теме модуля, согласно разработанным в исследовании критериям. Критерии, на которые необходимо опираться, составляя промпт, включают логически-выстроенную структуру

видеорепортажа (четкое начало, основная часть и логичное завершение), высокое качество речи и выбор языковых средств (наличие лексических единиц уровня B1+ и грамотное использование их в контексте), визуальный ряд, соответствующий теме. Например, для темы «Holidays» промпт может быть составлен так: *Make a list of video reports from Youtube/Rutube/other internet resources for high school students of Russian school with B1+ level of English. Take into account clear beginning, main part and ending, high quality of speech, presence of lexical units of B1+ level and right usage in the context. The theme of video reports should be connected with Holidays. Provide links for video reports.*

На втором аналитическом этапе в ходе работы с выявленными дефицитами нейросеть может провести анализ отобранных репортажей, чтобы помочь преподавателю составить чек-лист, который будет обсуждаться на вводно-ознакомительном этапе. Так, при работе с ситуативностью и адресованностью монолога ИИ-инструменты могут помочь составить вопросы для учеников и выделить конкретные примеры того, как автор репортажа учитывает аудиторию, для которой создается видеорепортаж; учитывает ситуацию общения и выбирает соответствующие языковые средства при оформлении монологической речи. Для работы в рамках темы «Holidays» был составлен следующий промпт: *Create a check list for high school students of Russian school to develop their understanding of how to make their speech suitable for different audience/situations in terms of discussing holidays.* Система ИИ привела следующие вопросы, по которым ученики могут проверить себя при работе с ситуативностью:

- 1) *Who are you talking to/creating content for? (friends/teachers/school administration/younger students/family/international students)*
- 2) *What is the purpose of your report? (to inform/to persuade/to entertain/to compare)*
- 3) *Are the vocabulary items more formal or informal?*
- 4) *Do I need to provide background information?*
- 5) *Are the holiday traditions/customs I'm describing relevant to my audience?*
- 6) *Are the visual aids accurate and reliable?*
- 7) *Have I analyzed the interests of the audience? (What aspects of the holiday will they find most engaging?)*

На третьем аналитико-репродуктивном этапе технологии ученики последовательно работают с отдельными микроумениями при составлении монологического высказывания, при этом учитывается жанр монологической речи, который сочетает жанр описания и рассуждения, и конкретная характеристика монологической речи. Список умений включает, например, умения определять тему, умение использовать простые и сложные предложения, умение организовывать логическую связь между предложениями. Эти умения также должны подчиняться логике выбора

правильных лексических и грамматических конструкций в соответствии с адресатом сообщения.

В качестве примера приведем пример коммуникативного задания на развитие умений монологической речи жанров описания и рассуждения, учитывающего фактор адресата. В таблице приведены коммуникативные задания, сгенерированные системами ИИ и их адаптация учителем [см. табл. 1].

Таблица 1. Сравнение коммуникативного задания, сгенерированного ИИ и модифицированного учителем

Коммуникативное задание, сгенерированное ИИ	Модификация коммуникативного задания учителем
Choose a holiday and explain its significance to different groups of people. Use the 'Why is this important?' prompts to guide your explanation. The AI will then present you with a counter-argument. Respond to the counter-argument with a well-reasoned argument. The AI will provide feedback on the structure of your argument.	Imagine you are traveling abroad by plane. On the plane you have just got acquainted with a person who is much older than you and works as a teacher. He asks you about your national holiday. Choose a national holiday in your country, describe it and explain its significance. Make sure your talk is suitable in terms of situation. Choose appropriate language items and style. Talk for 3-4 minutes.
	Do the same task but now imagine you are talking to your peer who you have really hit it off with. Talk for 3-4 minutes.

Далее учитель может составить план развернутой обратной связи посредством ИИ-инструмента. Пример структуры анализа ответа ученика, разработанный чатом ChatGPT предложен ниже.

Analyze the student's answer on the following points:

- 1) *The overall impression of the video report (strong and weak points of the speaker)*
- 2) *The structure (the beginning, the main part, the ending).*
- 3) *Whether the language fits the situation*
- 4) *Amount of descriptive language items of B1+ level*
- 5) *Correct usage of lexical and grammatical units in the context*

Четвертый этап разработанной технологии является продуктивным. На этом этапе старшеклассники создают свой видеорепортаж, согласно коммуникативному заданию и проверяют себя по чек-листу. На данном этапе ученикам могут быть предложены темы для создания видеорепортажа. Пример коммуникативного задания для видеорепортажа по теме «Holidays», сгенерированный ИИ и его модификация учителем приведены ниже:

Task: Create a video report (2-3 minutes) showing local holiday traditions and favorite places to celebrate holidays in your town/region. Audience: International exchange students who are new to Russia. Focus: Describe specific traditions, locations, and activities that are unique to your area. Give practical advice for exchange students on how to participate and enjoy these traditions.

Коммуникативное задание: *Create a video report (2-3 minutes) for international exchange students who are new to Russia. Describe local holiday traditions and favorite places to celebrate holidays in your town/region and explain why this holiday is important. Give practical advice for exchange students on how to participate and enjoy these traditions.*

Система ИИ не только сгенерировала само коммуникативное задание, но также и предложила примерную структуру, на которую можно ориентироваться при создании видеорепортажа:

Introduction: Briefly introduce yourself, the holiday, and the purpose of the guide.

Describe the location and explain its significance for the holiday.

Conclusion: Summarize the key points and invite the exchange students to experience the holiday for themselves.

Таким образом, системы ИИ позволяют сделать обучение более персонализированным, а учителю становится проще адаптировать задание под разный уровень учащихся. Для учеников с более низким уровнем владения английским языком можно предоставить четкую структуру, которой они должны следовать при создании видеорепортажа. Для более сильных учеников коммуникативное задание может выглядеть следующим образом:

Imagine you are making a video report for international exchange students who are going to visit Russia in summer. Create a video report showing local holiday traditions and favorite places to celebrate holidays in Moscow. You have to speak not more than 2,5 minutes. Make sure you:

- 1) have described specific holiday's traditions and activities;*
- 2) have given advice on how to participate in those activities;*
- 3) have explained why you enjoy that holiday.*

На пятом этапе проводится взаимооценивание видеорепортажей между учениками, оценивание учителем и рефлексия опыта создания видеорепортажа. Для задействования искусственного интеллекта необходимо разработать детальный промпт, включающий подробные критерии оценивания. Например, «*You are an experienced English language teacher. You are tasked with providing detailed and constructive feedback on video reports created by high school students. Your feedback should be specific, actionable, and tailored to help the students improve their English speaking skills, video presentation skills, and understanding of the chosen topic. Your feedback should include the following points:*

- 1) Is the video report logically organized with a clear introduction, main body, and conclusion?*

- 2) *Comment on how the student's speech fits the audience (situation).*
- 3) *If the student used B1+ level vocabulary words in the correct context?*
- 4) *Comment on the range and accuracy of grammatical structures.*
- 5) *If the student used appropriate body language and facial expressions?*
- 6) *Provide 2-3 recommendations for how the student can improve the next video report.*

Подводя итог, следует отметить, что ИИ-инструменты действительно обладают высоким лингводидактическим и лингвометодическим потенциалом при проектировании и наполнении авторской технологии контентом, заданиями и визуальными материалами. Ключевыми задачами учителя становятся составление четкого промпта для работы с искусственным интеллектом и доработка коммуникативных заданий, составленных ИИ-инструментами.

Список литературы:

1. Агеева, А. И. Потенциал применения технологий искусственного интеллекта с целью повышения уровня мотивации учеников средней школы на уроках английского языка / А. И. Агеева // Наука молодых - будущее России : сборник статей VIII Всероссийской научно-практической конференции, Пенза, 30 ноября 2024 года. – Пенза: Наука и Просвещение (ИП Гуляев Г.Ю.), 2024. – С. 138-140.
2. Афанасьева, О. В., Дули Д., Михеева И. В. Английский язык. 10 класс: учеб. для общеобразоват. Учреждений – 5-е изд. – М. : Express Publishing : Просвещение, 2012. – 248 с. : ил. – (Английский в фокусе).
3. Дарьина, В. В. Внедрение искусственного интеллекта в учебный процесс на уроках английского языка / В. В. Дарьина, О. Н. Поддубская // Педагогика и лингвистика в контексте развития современного языкового образования : Сборник научных тезисов и статей по материалам Региональной научно-практической очно-заочной конференции, Орехово-Зуево, 15 марта 2024 года. – Орехово-Зуево: Государственный гуманитарно-технологический университет, 2024. – С. 57-66.
4. Колесников, А. А. Анализ актуальных ориентиров в обучении иностранным языкам // Вестник МГПУ. Серия: Филология. Теория языка. Языковое образование. – 2020. – № 2(38). – С. 89-100.
5. Колесников А.А., Тарева Е.Г. Развитие творчества старшеклассников средствами креативного ситуативно-кооперативного письма на иностранном языке // Язык и культура. 2018. №43.
6. Корнеева, Е. С. Использование технологий искусственного интеллекта для оптимизации игры "бункер" в контексте преподавания иностранных языков / Е. С. Корнеева, В. Г. Кудряшова, Ж. В. Петросян // Проблемы иноязычного образования: традиции, инновации и перспективы : Материалы I Всероссийской научно-

- практической конференции с международным участием, Воронеж, 04–05 декабря 2024 года. – Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет, 2025. – С. 244-249.
7. Тарева, Е. Г. Цифровая эпоха и педагогические профессии / Е. Г. Тарева // Вестник МГПУ. Серия: Философские науки. – 2018. – № 3(27). – С. 85-90.
 8. Твердохлебова Ирина Петровна Иностранные языки в школе №3-2025 / Твердохлебова Ирина Петровна [Электронный ресурс] — URL: <https://iyash.ru> (дата обращения: 08.05.2025).
 9. Чекулаева, Е. С. Обучение монологическому и диалогическому высказыванию на основе средств наглядности, созданных с помощью AI / Е. С. Чекулаева // Вестник науки. – 2024. – Т. 1, № 7(76). – С. 371-377.
 10. Information Resources for Foreign Language Teachers' Self-development: Overview / L. G. Vikulova, I. P. Khutyz, I. V. Makarova [et al.] // Integrating Engineering Education and Humanities for Global Intercultural Perspectives: Proceedings of the Conference "Integrating Engineering Education and Humanities for Global Intercultural Perspectives", St. Petersburg, 25–27 марта 2020 года. – St. Petersburg: Springer Nature, 2020. – P. 119–127.

Мухаметова Адиля Ильдусовна
студентка 3 курса бакалавриата Школы иностранных языков,
Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»
(Москва)
aimukhametova_1@edu.hse.ru

Научный руководитель:
Боголепова Светлана Викторовна
кандидат филологических наук, доцент Школы иностранных языков,
Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»
(Москва)
sbogolepova@hse.ru

**ИССЛЕДОВАНИЕ ПОТЕНЦИАЛА ГЕНЕРАТИВНОГО
ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА ДЛЯ РАЗРАБОТКИ ЗАДАНИЙ
ПО АУДИРОВАНИЮ НА ОПРЕДЕЛЕНИЕ ВЕРНЫХ И НЕВЕРНЫХ
УТВЕРЖДЕНИЙ (АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК, УРОВЕНЬ C1)**

**Exploring the Potential of Generative Artificial Intelligence to Design
True/False/Not Stated Listening Tasks (English Language, C1 Level)**

АННОТАЦИЯ. Генеративный искусственный интеллект (ИИ) становится востребованным среди преподавателей иностранных языков, поскольку может быть использован для выполнения широкого круга задач, включая разработку заданий для контроля аудитивных умений учащихся. В работе анализируются потенциал и ограничения генеративных ИИ ChatGPT4 и DeepSeek для создания заданий по аудированию True/False/Not Stated уровня C1. Задания были оценены по 7 критериям. Несмотря на выявленные возможности ИИ (подбор синонимов, предложение вариантов), были отмечены и ограничения (трудности с распределением фрагментов, соблюдением однозначности и правдоподобности). Сделан вывод о том, что преподаватель играет ключевую роль в создании заданий, формулируя и изменяя запросы для достижения желаемого результата.

Ключевые слова: генеративный искусственный интеллект; чат-бот; промпт; разработка заданий по аудированию; аудитивные умения

ABSTRACT. Generative artificial intelligence (AI) is becoming popular among foreign language teachers since it can perform various functions, including creating tasks for assessing students' listening comprehension skills. The article analyses the capabilities and limitations of generative AI tools ChatGPT4 and DeepSeek in C1-level True/False/Not Stated listening tasks design. The tasks were evaluated according to 7 criteria. Despite the capabilities of chatbots (providing synonyms, offering options), limitations were also outlined (difficulties in distributing excerpts, maintaining unambiguity and plausibility); therefore, the teacher plays a

key role in task design, formulating and modifying prompts to achieve the desired result.

Keywords: generative artificial intelligence; chatbot; prompt; designing listening tasks; listening comprehension skills

Лингвист Г. Д. Браун определяет аудирование как «невидимый» и «неслышимый» процесс интернализации смысла на основе передаваемых человеку звуковых сигналов [4, с. 117–118]. С точки зрения Е. Н. Солововой, аудирование как «процесс восприятия и понимания речи со слуха» – это один из самых сложных видов речевой деятельности ввиду наличия объективных трудностей, среди которых условия восприятия речи, индивидуальные особенности источника речи и языковые особенности воспринимаемого материала [3, с. 124–125].

Преподавателям необходимо учитывать указанные сложности для более объективного оценивания сформированных у учащихся навыков и умений, в связи с чем процесс разработки заданий может занимать много времени. Для решения этой задачи все более широко используется искусственный интеллект (ИИ) – «цифровые системы, которые при постановке задачи человеком могут делать предположения, давать рекомендации или принимать решения» [1, с. 138]. Популярным становится генеративный ИИ, способный создавать новые экземпляры данных, уникальный контент из существующих ресурсов, на основе больших массивов данных [2].

Многие научные работы посвящены генеративному ИИ в обучении продуктивным видам речевой деятельности – говорению и письму [6; 8]. При этом вопросы разработки заданий, направленных на контроль рецептивных видов речевой деятельности, к которым относится аудирование, остаются менее изученными, что подчеркивает актуальность исследования.

Цель работы – выявление возможностей и ограничений инструментов генеративного ИИ в контексте разработки заданий по аудированию True/False/Not Stated. Были выбраны такие сервисы, как чат-бот ChatGPT4 | Midjourney в мессенджере Telegram (@gpt3_unlim_chatbot; далее – ChatGPT) и чат-бот DeepSeek [9].

Перед разработкой заданий были изучены аудитивные умения, характерные для уровня C1 в соответствии с дескрипторами шкалы Общеввропейских компетенций владения иностранным языком CEFR (Common European Framework of Reference). На уровне C1 учащийся понимает развернутые высказывания на абстрактные и сложные темы, выходящие за рамки профессиональной сферы; извлекает необходимую информацию; выявляет детали, содержащие скрытые смыслы; распознает широкий спектр идиоматических выражений и разговорных оборотов с учетом особенностей регистра [5, с. 66–68]. Следовательно, при разработке заданий представляется релевантным подбор аудиотекстов широкого диапазона, затрагивающих технологии, глобальные проблемы, нейropsихологию и подобные направления.

Переходя к заданиям на определение верных и неверных утверждений, следует упомянуть их направленность на проверку понимания запрашиваемой информации, что необходимо учитывать при формулировании предложений. В рамках исследования учитывались следующие критерии для оценивания сгенерированных ИИ заданий [4; 7]:

- 1) равномерное распределение утверждений True/False/Not Stated;
- 2) соответствие утверждений содержанию аудиотекста;
- 3) равномерное распределение фрагментов текста, на основе которых сгенерированы утверждения;
- 4) соответствие утверждений уровню C1 и выше с языковой точки зрения (анализ подобранных текстов и сгенерированных утверждений осуществлялся с помощью сервиса Road to Grammar [10]);
- 5) наличие в утверждениях перефразированных лексических единиц;
- 6) однозначность ответов;
- 7) правдоподобность утверждений False и Not Stated.

Разработка заданий включала 4 последовательных этапа. В первую очередь производилось преобразование устной речи в текст посредством автоматической расшифровки видео. Для этого могут быть применены различные инструменты ИИ, однако важно перепроверять текст из-за возможного наличия неточностей.

Далее чат-ботам была адресована просьба предложить, что необходимо включить в промпт (текстовый запрос) конкретно для них (*I want to ask you to create a True/False/Not Stated listening task based on the video. What information should I include in the prompt?*). С учетом полученной информации были сформулированы запросы для ChatGPT и DeepSeek. Были включены роль (*Imagine you are an English teacher*); особенности задания (*что представляют собой утверждения True, False, Not Stated*); количество утверждений и уровень (*Provide 10 statements... appropriate for the C1 level*); дополнительные инструкции (*Balance the number of True, False, and Not Stated statements: aim for a roughly equal distribution of each category* и др.).

Затем чат-ботам первично предъявлялись промпты. Сгенерированные задания оценивались по обозначенным критериям, после чего инструментам ИИ предоставлялись дополнительные, уточняющие инструкции с целью улучшения результата (например, *Answers must be indisputable, i.e. it must be clear why a particular statement is True/False/Not Stated*) до тех пор, пока задание не было наиболее приближенным к желаемому результату.

В ходе исследования было выбрано 3 видео образовательного ресурса TED-Ed на разные темы продолжительностью приблизительно 5 минут. Первичные промпты для второго и третьего видео были более детализированными по сравнению с первым (по мере работы с видео инструкции уточнялись, расширялись) для постепенного улучшения результатов и формулирования наиболее эффективных промптов по завершении работы.

В качестве примера рассмотрим видео про психофизиологические процессы, связанные со смехом. При предъявлении первоначального запроса

ChatGPT сгенерировал 14 утверждений, несмотря на 10 заявленных. После акцентирования внимания на этой неточности количество было исправлено, однако отсутствовали утверждения Not Stated, что противоречит инструкциям. Помимо этого, не были полностью соблюдены критерии равномерного распределения фрагментов текста (некоторые значимые фрагменты текста не были затронуты в вопросах); однозначности ответов (в определенных случаях ответы могли быть оспорены при обращении к тексту) и правдоподобности утверждений False и Not Stated (не считая отсутствие утверждений Not Stated, в утверждениях False присутствовали слова, сигнализирующие о том, что ответ неверный, например, *only*). Среди плюсов можно выделить соответствие утверждений содержанию текста и вопросов уровню C1 благодаря наличию перефразированных лексических единиц, при этом ИИ заменил большинство слов из оригинального текста, предложив более формальные слова и в некоторых случаях неудачные синонимы ключевых слов, затрудняющие понимание (слово *laughter* было заменено словами *mirth* и *levity*, отличающимися по значению). При дальнейших операциях были добавлены утверждения Not Stated, но добиться полного соблюдения остальных критериев не удалось.

В случае с DeepSeek после первичного промпта утверждения были предложены не в хронологическом порядке упоминания и отражали не все значимые части текста; не было соблюдено равномерное распределение утверждений (из 10 было 1 утверждение Not Stated и 6 утверждений False); было перефразировано небольшое количество слов из текста; присутствовали слова *only* и *not*, снижающие правдоподобность ответа. Тем не менее утверждения соответствовали содержанию текста, уровню C1 и подразумевали однозначные ответы. Дополнения запроса на следующем этапе позволили достичь соблюдения критерия равномерности распределения утверждений, увеличить количество перефразированных лексических единиц и обеспечить правдоподобность утверждений False и Not Stated, что было скомпенсировано сохранением неравномерного распределения фрагментов текста и появлением неоднозначных ответов. Таблица 1 резюмирует результаты работы с первым видео.

Таблица 1. Соответствие сгенерированных ChatGPT и DeepSeek заданий критериям

	ChatGPT		DeepSeek	
	1 этап	2 этап	1 этап	2 этап
Равномерное распределение утверждений True/False/Not Stated	-	+/-	+/-	+

Соответствие утверждений содержанию аудиотекста	+	+	+	+
Равномерное распределение фрагментов текста, на основе которых сгенерированы утверждения	+/-	+/-	+/-	+/-
Соответствие утверждений уровню C1 и выше с языковой точки зрения	+	+	+	+
Наличие в утверждениях перефразированных лексических единиц	+	+	+/-	+
Однозначность ответов	+/-	+/-	+	+/-
Правдоподобность утверждений False и Not Stated	+/-	+/-	+/-	+

При создании заданий к двум другим видео, в том числе на последнем этапе (дополнение запросов), чат-боты соблюдали лишь часть критериев. Основные недочеты были связаны с равномерным распределением утверждений и фрагментов текста, а также с однозначностью и правдоподобностью ответов. Улучшение результата по одному аспекту могло приводить к ухудшению результата по другому. Так, однозначность ответов нередко зависела от того, правдоподобны ли утверждения False и Not Stated (повышение степени правдоподобности отрицательно влияло на однозначность). В то же время инструменты ИИ в целом успешно заменяли слова из оригинального текста синонимами уровня C1, что немаловажно при контроле умений учащихся с высоким уровнем владения английским языком.

В итоговые промпты для ChatGPT и DeepSeek были добавлены детали, способствовавшие улучшению генерируемых заданий. Повторение некоторых формулировок рассматривалось как необходимость, так как чат-боты могут «не замечать» важную для выполнения задачи информацию. При желании преподаватель может включить дополнительные инструкции, чтобы повысить точность ответов. Итоговые запросы и другие материалы (тексты к видео, промежуточные промпты, промежуточные и итоговые результаты) доступны по ссылке <https://disk.yandex.ru/i/GJ8JlaQFoueZeg> и при переходе по QR-коду [Рисунок 1]. Синим цветом выделена информация, добавленная в промпты в ходе взаимодействия с ИИ на последнем этапе работы над заданиями.



Рисунок 1 - QR-код для доступа к итоговым промптам и другим материалам исследования

В результате были выявлены как возможности, так и ограничения генеративного ИИ при разработке заданий по аудированию на определение верных и неверных утверждений [Таблица 2]. В данном исследовании DeepSeek лучше справился с генерацией заданий, поскольку было необходимо меньше операций для получения желаемого результата (соответствие заданий большинству критериев). Вместе с тем были отмечены аспекты, вызвавшие трудности у обоих инструментов ИИ и потребовавшие доработки.

Таблица 2. Сравнительная таблица возможностей и ограничений ChatGPT и DeepSeek для разработки заданий по аудированию True/False/Not Stated уровня C1

	ChatGPT	DeepSeek
Возможности	• Генерация утверждений, соответствующих содержанию аудиотекста и уровню C1 • Подбор разнообразных синонимов	• Генерация утверждений, соответствующих содержанию аудиотекста и уровню C1 • Предложение разных вариантов на выбор при исправлении утверждений • Возможность приостановить выполнение задачи и отредактировать промпт / регенерировать ответ

Ограничения	• Использование слов, снижающих правдоподобность: never, only, solely и др. • Трудности при количественном распределении утверждений и распределении фрагментов текста • Трудности с разграничением False и Not Stated • Трудности при повышении правдоподобности утверждений с сохранением однозначности ответов • Потребность в более подробном промпте с возможными повторами	• Использование слов, снижающих правдоподобность: always, no, all и др. • Трудности при распределении фрагментов текста • Трудности с разграничением False и Not Stated • Трудности при повышении правдоподобности утверждений с сохранением однозначности ответов
-------------	--	---

Подводя итог, можно сделать вывод, что неотъемлемым условием успешной разработки заданий по аудированию True/False/Not Stated уровня С1 с применением генеративного ИИ является участие преподавателя, который «направляет» чат-боты, корректируя и расширяя промпты таким образом, чтобы ИИ выступал в роли помощника и ускорял процесс. Результаты работы могут быть применены как лингвистами, интересующимися использованием нейросетей в обучении, в дальнейших исследованиях, так и непосредственно преподавателями при контроле умений учащихся с высоким уровнем владения иностранным языком.

Список литературы:

1. Боголепова С. В., Бабасян Е. Р. Возможности искусственного интеллекта для разработки учебных и оценочных заданий по иностранным языкам // Преподаватель XXI век. – 2024. – № 1, ч. 1. – С. 137–154.
2. Гайдук М. А., Рябцева В. А. Генеративный искусственный интеллект: как нейросети создают контент // Проблемы экономики и информационных технологий: сборник тезисов и статей докладов 58-ой научной конференции аспирантов, магистрантов и студентов БГУИР, Минск, 18–22 апреля 2022 г. – С. 176–178.

3. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций: пособие для студентов пед. вузов и учителей. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 2005. – 239 с.
4. Brown H. D. Language Assessment: Principles and Classroom Practices. – White Plains, NY: Pearson Education, 2004. – 324 p.
5. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment / Trim J. L. M., Coste D., North B. [et al.]. – Cambridge: Cambridge University Press, 2001. – 260 p.
6. Fathi J., Rahimi M., Derakhshan A. Improving EFL Learners' Speaking Skills and Willingness to Communicate via Artificial Intelligence-Mediated Interactions // System: An International Journal of Educational Technology and Applied Linguistics. – 2024. – Vol. 121, issue 2.
7. Hughes A. Testing for Language Teachers. – 2nd edition. – Cambridge: Cambridge University Press, 2003. – 251 p.
8. Pratama A., Sulistiyo U. A Systematic Review of Artificial Intelligence in Enhancing English Foreign Learners' Writing Skills // PPSDP International Journal of Education. – 2024. – Vol. 3, issue 2. – PP. 170–181.
9. DeepSeek AI [Электронный ресурс]. – URL: <https://chat.deepseek.com> (дата обращения: 14.04.2025).
10. Road to Grammar [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.roadtogrammar.com/textanalysis/> (дата обращения: 14.04.2025).

Цуркова Анна Владимировна

4 курс бакалавриата

ОП «Дошкольное образование и иностранный язык (английский)

Факультет Дошкольной Педагогики и Психологии,

Московский Педагогический Государственный Университет

89041923277anny24@gmail.com

Научный руководитель: Маякова Елизавета Владимировна

доцент кафедры лингводидактики и современных технологий иноязычного образования

Института иностранных языков,

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего

образования «Московский педагогический государственный университет»

(Москва),

ведущий научный сотрудник

Лаборатории образовательных инфраструктур

Научно-исследовательского института урбанистики и глобального образования,

Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования

«Московский городской педагогический университет»

mayakovaev@mgpu.ru

ОБУЧЕНИЕ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ ИНОЯЗЫЧНОЙ ГРАММАТИКЕ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Primary school students' learning of foreign language grammar by using digital technologies

АННОТАЦИЯ. Изучение английского языка в начальной школе требует учёта возрастных особенностей детей, включая изменения характера общения, повышение активности и снижение концентрации внимания. Это диктует необходимость применения различных методов преподавания, таких как коммуникативное обучение, задача-ориентированное и игровое обучение, что делает учебный процесс адаптивным. Важной целью остаётся формирование коммуникативной культуры через системность обучения и принцип развивающего образования. Особое значение придаётся ознакомлению с культурой англоязычных стран и изучению грамматики с использованием игровых и цифровых методов. Внедрение цифровизации повысит мотивацию учащихся, улучшит концентрацию и облегчит освоение грамматического материала. Использование искусственного интеллекта, интерактивных упражнений и видеоматериалов позволит сделать уроки более практико-ориентированными, что поспособствует лучшему усвоению языка.

Ключевые слова: Коммуникативное обучение; игровое обучение; информационные технологии; культура англоязычных стран; цифровые технологии

ABSTRACT. Learning English in primary school requires considering the age-specific characteristics of children, including changes in the nature of communication. This necessitates the application of various teaching methods such as communicative teaching, which makes the learning process adaptive. The goal remains the formation of communicative culture through systematic teaching. Importance is attached to familiarisation with the culture of English-speaking countries and the study of grammar using game digital methods. The introduction of digitalisation will facilitate the mastering of grammatical material. The use of artificial intelligence and interactive exercises will make the lessons more practice-oriented, which will contribute to better language acquisition.

Keywords: Communicative learning; game-based learning; information technologies; culture of English-speaking countries; digital technologies

В двадцать первом веке мы наблюдаем активную стадию развития технологий, сопровождающуюся вхождением инноваций непосредственно в жизнь детей. Цифровые технологии обладают большим спектром возможностей, включая образовательную функцию. Они способствуют улучшению памяти и внимательности у детей, развивают их мышление, а также формируют навыки самостоятельности. В настоящее время всё большее количество учебных заведений внедряет компьютерные технологии для обучения и воспитания подрастающего поколения. Тем не менее, многие специалисты пока ещё сталкиваются с недостатком опыта и знаний в этой области.

В связи с развитием тенденций в обучении применение новых технологий в школьном образовании также может быть полезно в контексте использования информационных компьютерных технологий (ИКТ) для повышения качества обучения на уроках английского языка. Педагогическая наука всё время внедряет новые форматы обучения, формулирует и привносит в учебно-воспитательный процесс новые средства и методы.

Многие отечественные исследователи приходят к единогласному выводу о том, что компьютеризация играет важную роль в обучении английскому языку, особенно на стадии обучения в начальных классах. В первую очередь на это влияет отсутствие мотивации начальных классов в процессе изучения другого, не родного, языка; а также трудности, включающие проблемы со слуховым восприятием, чтением и письмом. Так как в данной работе рассматривается возможность использования и образовательный потенциал компьютерных технологий при работе с детьми начальных классов, то многие аспекты ещё требуют всестороннего и глубокого изучения.

Серьезную помощь при обучении английскому языку школьников младших классов оказывают тематические компьютерные игры. Они делают процесс обучения наглядным и увлекательным, способствуют восприятию речи и грамматических конструкций на слух, а также повышают мотивацию детей к учебе.

Как показывает практика, компьютерные технологии могут быть очень полезными для развития детей [4]. В то же время возникает вопрос: как во время образовательного процесса правильно пользоваться компьютерными играми с пользой для ребёнка? Настоящая работа поможет дать ответ на поставленный вопрос

Чтобы говорить о специфике обучения английскому языку младших школьников, прежде всего необходимо иметь в виду их возрастные особенности, к которым относятся:

- изменение характера общения с педагогами, родителями и сверстниками;
- изменение тем и мотивов общения с учётом перестроения характера окружающей среды (к примеру: успеваемость, оценки, выполнение домашних заданий);
- психофизические особенности учащихся начальной школы, так как они подвижны, но в то же время плохо организованы;
- восприятие школьниками нового материала на занятиях, как игровой ситуации, опора на живые образы и применение упражнений - игры на занятиях [4];
- отсутствие длительной концентрации внимания на изучаемом объекте.

Изучив работы таких педагогов, как Соловова Е. Н., Гальскова Н. Д., Никитенко З. Н., можно утверждать, что основная цель изучения английского языка в начальных классах — это формирование у учеников коммуникативной культуры, позволяющей в дальнейшем адаптироваться и развиваться в условиях нашего многообразного мира.

В связи с этим необходимо обозначить задачи, которые должны реализовываться при подготовке уроков английского языка:

- создание системного подхода при изучении иностранного языка с учётом возраста и психофизиологических особенностей обучающихся;
- обеспечение разработки всех аспектов коммуникативных навыков у детей.

Для достижения поставленных задач необходимо, чтобы обучение было направлено не только на освоение языковых конструкций, но и на практическое использование языка в реальных жизненных ситуациях. Вместе с тем следует отметить, что основным средством формирования коммуникативной культуры младших школьников является усвоение знаний обобщённых способов изучения английского языка, являющихся залогом дальнейшего развития и самостоятельного приобретения новых знаний, умений и навыков в обозначенном процессе [1, с. 76–77].

Учебный предмет «Иностранный язык» является обязательным для изучения в российских школах со 2 класса. Результаты по этому предмету должны отражать структурированность иноязычной коммуникативной компетенции на уровне элементарного владения языком [2, с. 51–54]. Подготовительным этапом в обучении иностранному языку может быть овладение языком в рамках дополнительного образования в детских развивающих центрах для дошкольников и учащихся младших классов при

использовании деятельностного подхода и познавательно-развивающих игр [5, 6].

В современном образовании всё чаще используется смешанная модель преподавания иностранного языка, которая сочетает в себе, как классические, так и интерактивные методы преподавания (с использованием сети Интернет). Сочетание классических учебных материалов (на бумажных носителях), интерактивных заданий на компьютере, аудиоматериалов и игровой деятельности помогает детям получать разнообразные возможности для практики и применения полученных знаний. Благодаря смешанной модели преподавания возможно найти наиболее удобный и эффективный подход для каждого ученика, что способствует развитию их языковых навыков. Реалии современного мира таковы, что традиционного обучения, опирающегося на использование наглядных материалов (учебники, таблицы, графики) и на словесные приёмы работы (объяснение, показ), в настоящее время недостаточно для развития познавательной активности. По этой причине всё чаще традиционное обучение дополняется использованием цифровых технологий.

Используя интерактивные и увлекательные подходы, такие как коммуникативное обучение языку, обучение на основе задач, повествование историй с использованием мультимедийных технологий, учителя стремятся создать захватывающую и стимулирующую среду, где каждый ученик сможет с большей увлеченностью изучать английский язык и развивать речь.

Анализируя аспекты, способствующие эффективному освоению иностранного языка, целесообразно отразить методические труды Хасановой Н. Т. [10], которая выделила такие основные аспекты как:

- ознакомление с новым языком (ученикам помогают освоить базовые элементы, такие как алфавит, произношение и простые фразы);
- развитие коммуникативных навыков (дети учатся воспринимать речь на слух, говорить, читать и писать на английском языке, а также использовать язык для взаимодействия с другими членами образовательного процесса);
- стимулирование языкового и культурного осознания (учащиеся знакомятся не только с языковыми аспектами, но и познают традиции, обычаи и страноведческие факты, связанные с англоязычными странами);
- подготовка к дальнейшему обучению английскому языку (учащиеся приобретают основы языка и навыки, которые помогут впоследствии справляться с более сложными задачами);
- расширение кругозора и межкультурного понимания (ученики имеют хорошую возможность для всестороннего изучения разных культур, что содействует их толерантности и способности глобально мыслить [10, с. 315–318].)

С целью выявления причин, по которым возникают сложности в изучении иностранного языка, в рамках исследования, проведенного Пелевиной Н. Г. и Савченко З. Г., было организовано анкетирование обучающихся начальных классов [8, с. 154-161]. Результаты показали, что

наиболее сложным для школьников является изучение грамматики английского языка, связанное с правильным построением утвердительного, вопросительного или отрицательного предложения.

Так как грамматика английского языка отличается от грамматики родного языка школьников, учащимся младших классов более тяжело даётся правильное построение грамматически верных предложений в зависимости от их типов (утвердительное, вопросительное и отрицательное).

Чтобы помочь им преодолеть этот «барьер» целесообразно использовать интерактивные игры. При разработке игр для дальнейшей их интеграции в учебный процесс необходимо принимать во внимание психологические особенности обучающихся начальной школы и особенности личности школьников: слабое произвольное внимание, наглядно-образная память и др.

Игры должны иметь обучающий, воспитательный и развивающий характер. Чрезвычайно важно, чтобы в начальных классах интерес к играм проявлялся не только со стороны учащихся, но и со стороны преподавателя, которому определена ведущая роль в этом вопросе. Возможность оказать положительное влияние на процесс обучения во многом зависит и от профессионализма учителя, а также от правильной организации самого образовательного процесса.

Грамматические навыки, формирующиеся с помощью интерактивных игр, в разы повышают успеваемость, и, как следствие, у детей появляется мотивация к изучению грамматического материала [8, с. 154–161]. Для эффективного использования интерактивных методов важна соответствующая подготовка учителей, а также создание творческой атмосферы в школе для возможности реализации современных технологий [3, с. 686–689].

При этом следует заметить, что развитие самостоятельности у обучающихся начальных классов провоцирует мотивационные, содержательные и волевые качества личности, оказывающие положительное влияние на дальнейшее развитие ребёнка. Для развития этой самостоятельности обучающихся в рамках образовательного пространства школы «необходимо создать информационную среду, удовлетворяющую потребностям и интересам обучающихся в познании, которая отвечала бы требованиям» ФГОС ОО [11, с. 311–313].

По мнению Гальсковой Н. Д., на которую ссылается в своей работе Сысоев П. В., электронное обучение иностранным языкам в современной лингвистической дидактике рассматривается, как форма организации учебного процесса и оценки качества результатов, основанных на использовании электронных средств. Представленная форма ориентирована на развитие и совершенствование у обучающихся межкультурной иноязычной коммуникативной компетентности, а также их личностных качеств и свойств, которые позволяют им эффективно использовать изучаемый язык, как средство межличностного и межкультурного общения и самопознания [9, с. 11–12].

Технологии электронного обучения целесообразно систематизировать и сгруппировать по назначению:

- демонстрационные технологии (мультимедийные презентации и интерактивные доски);

- технологии, в основу которых положены ресурсы Интернет (интернет-технологии, под которыми подразумевается использование форм, методов и приёмов обучения английскому языку с помощью ресурсов интернета и социальных сервисов). Важно определять «безопасные» источники информации и рекомендовать их обучающимся;

- мультимедийные технологии (мультимедийные средства, обеспечивающие возможность взаимодействия учителя с ребёнком посредством звукового воздействия, анимации, обширных категорий видео (текстовых, аудиальных, графических и информационных) [9, с.11–12].

Миролюбов А. А. в своей методике обучения иностранным языкам выделил следующую классификацию *упражнений для формирования продуктивных грамматических навыков* [7]:

- упражнения в узнавании и дифференциации грамматического явления (распознавание ребёнком различных грамматических форм в английском языке посредством вопросов, на которые он должен дать ответ);

- упражнения в субституции (упражнения на расширение и завершение однотипных предложений). Иногда рядом с подобными упражнениями наблюдаются подстановочные таблицы [см. Рис. 1]

- упражнения в трансформации (упражнения на перифраз, преобразование и заполнение пропусков);

- вопросно-ответные упражнения (задания, при которых ученики варьируют различные языковые средства: вопросно-ответные упражнения, рассказы);

- репродуктивные упражнения (упражнения на дополнение/сокращение/видоизменения диалогов и заполнения пропусков, содержащих закрепляемые грамматические явления);

- переводные упражнения (включают задания на нахождение предложений в определенном времени с их переводом на русский язык) [7, с. 182].

My mother			gardening.
I			travelling.
His cousin			reading.
Their parents			taking pictures.
We			collecting coins.
Her nephews			computer games.
My niece			playing football.
	am		
	is		
	are		
		fond of	

Рисунок 1- Пример подстановочных таблиц

Проанализировав учебник «Rainbow English» для 4 класса под редакцией О. В. Афанасьевой, И. В. Михеевой, мы выявили, что в нём представлены все перечисленные виды упражнений за исключением переводных.

Обучение учащихся начальной школы иноязычной грамматике с использованием цифровых технологий может проявляться в разных форматах, таких как: использование нейросетей, интерактивные упражнения, поиск видеоматериалов и т.д. Остановимся на некоторых из них и рассмотрим их более подробно.

Использование нейросетей. Развитие нейросети и её внедрение во все аспекты нашей жизнедеятельности набирает большие обороты. При этом до сих пор многие преподаватели не решаются использовать данную технологию в связи с отсутствием опыта. Основным умением в данном случае является постановка четкой задачи искусственному интеллекту (ИИ) на английском языке для получения качественного результата.

К самым эффективным категориям педагогической практики можно отнести создание персонажа. При помощи ИИ мы можем создать персонажа (или оживить персонажа из мультфильма), который будет зачитывать детям текст и потом попросит составить вопросы к ответам, которые сам же зачитает. Или же, как вариант, созданный персонаж поговорит с детьми, выводя их на изучаемый грамматический навык посредством диалога. Таким образом мы используем в обучении *репродуктивное и вопросно-ответное упражнение*, одновременно вовлекая школьников в практику восприятия речи на слух.

Интерактивные упражнения. На данный момент одним из самых эффективных объектов для работы с детьми на уроке стали интерактивные упражнения. С их помощью ребёнок погружается в цифровую среду. И вместо того, чтобы просто сидеть с необработанной информацией за очередной игрой, учитель может сделать уникальные задания, которые помогут детям как зафиксировать грамматический материал, так и провести его качественный анализ. Работа с интерактивными упражнениями включает индивидуальную и групповую работу.

Поиск видеоматериалов. Многие преподаватели имеют двойственное отношение к поиску видеоматериалов: кто-то считает, что это благо, которое способствует развитию грамматики и лексики ребёнка начальной школы, кто-то ищет в видеоматериалах вред, объясняя это тем, что дети сильно отвлекаются от изучения предмета.

Мы предлагаем некоторые рекомендации по работе с видеоматериалами:

- 1) Организовать совместный просмотр фильма или мультфильма с необходимым уровнем языковой сложности. Просмотр целесообразно организовывать в середине урока, с фрагментами продолжительностью порядка 5–10 минут, чтобы поддерживать интерес у детей. В данном случае мы можем комбинировать все вышеперечисленные категории упражнений, связанные с просматриваемым видеосюжетом. Следует отдавать предпочтение *упражнениям в субституции*, проверяя внимательность школьника во время просмотра и укрепление грамматического навыка, изучаемого на уроке. Заметим, что, если преподаватель не уверен в целесообразности включения в программу зарубежных картин, то вполне

резонно будет использовать отечественные видеоматериалы, переведенные на иностранный язык с помощью ИИ.

2) Можно добавить работу с интерактивными сайтами, содержащими множество упражнений на различные тематики, которые предоставляют работу с видеоматериалами по отработке грамматики. Многие из них содержат всевозможные грамматические упражнения для работы с детьми разного уровня владения языком. Что примечательно, к каждому видео (по функциональности сайта) приложена будущая изучаемая конструкция, лексика из видео, видео для просмотра, домашнее задание и самое главное – материалы с упражнениями.

Таким образом, была рассмотрена распространенная проблема современной педагогики по внедрению цифровых технологий в обучение английскому языку учащихся начальных классов. При активном развитии ИКТ, являющихся неотъемлемой частью жизни не только детей, но и взрослых, очень важно сочетать в современных реалиях новые образовательные методики. Цифровые технологии имеют высокий потенциал для улучшения качества обучения, развития памяти и внимательности у детей.

В ходе работы с материалами была реализована одна из важных задач – изучение специфики обучения английскому языку в начальных классах. Для этой цели необходимо использовать разнообразные методы с учётом возрастных особенностей детей, которые способствуют повышению мотивации учащихся в процессе обучения, делая его более интересным и увлекательным. Но самое главное, чтобы обучение включало практические навыки применения иностранного языка в жизненных ситуациях помимо освоения языковых конструкций.

Другой важный аспект - использование ИКТ. Они в разнообразных вариациях делают процесс обучения наглядным и способствуют усвоению грамматических навыков в интересной форме. А это очень важно, так как многие учащиеся имеют трудности преимущественно в изучении грамматики.

Внедрение цифровых технологий в изучение английского языка в начальной школе является актуальным и важным шагом в модернизации процесса образования. Преподавателям необходимо изучать различные современные нововведения и практиковать их в учебной деятельности для создания увлекательной образовательной среды.

Всё перечисленное будет способствовать подготовке учащихся к дальнейшей успешной коммуникации в мире и развитию языковых навыков.

Список литературы:

1. Власян Н. Э. Особенности формирования коммуникативной культуры младших школьников при изучении английского языка //Символ науки. – 2022. – №. 4–2.
2. Грабилова Е. Ю. Современные методы обучения фонетике английского языка в средней школе // Лучшие научные исследования 2023:

сборник статей X Международного научно-исследовательского конкурса, Пенза, 15 февраля 2023 г. Пенза: Наука и просвещение. -2023.

3. Еропов И. А. Эффективность компьютеризации обучения старшеклассников / И. А. Еропов. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2013. — № 5 (52). — URL: <https://moluch.ru/archive/52/6853/> (дата обращения: 27.11.2024)

4. Лубенцов И. А., Лубенцова Е. И. Возрастные особенности детей младшего и среднего школьного возраста. – Общество с ограниченной ответственностью " Центр научного сотрудничества" Интерактив плюс" Конференция: педагогическое мастерство и современные педагогические технологии Чебоксары, 11 января 2024 года Организаторы: Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс».

5. Маякова Е.В. Игровое обучение дошкольников на дополнительных занятиях по английскому языку (на примере познавательно-развивающих игр). В сборнике: Игровая культура современного детства. Материалы I Международной научно-практической конференции. Московский городской педагогический университет. 2017. С. 175-182.

6. Маякова, Е. В. Раннее овладение английским языком в рамках деятельностного подхода: учебно-методическое пособие / Е. В. Маякова. – Москва: Московский городской педагогический университет, 2020. – 100 с.

7. Миролюбов А. А. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность / Под ред. А. А. Миролюбова. — Обнинск: Титул, 2010.

8. Пелевина Н. Г., Савченко З. Г. Интерактивные игры в обучении грамматике английского языка в начальных классах общеобразовательной школы //Вестник Северо-Кавказского федерального университета. – 2020. – №. 4.

9. Сысоев, П.В. Методика обучения иностранному языку с использованием новых информационно-коммуникационных Интернет-технологий: Учеб.-метод. Пособие / П. В. Сысоев, М. Н. Евстигнеев. – Ростов н/Д: Феникс; М.: Глосса-Пресс, 2010.

10. Хасанова Н. Т. Методика преподавания английского языка в начальной школе //Science and Education. – 2023. – Т. 4. – №. 11.

11. Ярцев К. С. Развитие познавательной самостоятельности обучающихся в условиях цифровой образовательной среды/ К. С. Ярцев. - Информация и образование: границы коммуникаций. -2022. -№ 14 (22).

СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ АСПЕКТ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

УДК 372.881.111.1

Сафонова Дарья Игоревна

2 курс магистратуры

ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация»

Школа иностранных языков,

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (Москва)

daigsafonova@edu.hse.ru

Научный руководитель:

Стогниева Ольга Николаевна

кандидат педагогических наук, доцент школы иностранных языков,

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (Москва)

stognieva@hse.ru

СОЗДАНИЕ И АПРОБАЦИЯ УЧЕБНЫХ МАТЕРИАЛОВ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ НА ОСНОВЕ ПРИНЦИПОВ КОНЦЕПЦИИ УНИВЕРСАЛЬНОГО ДИЗАЙНА ОБУЧЕНИЯ

Development of English Language Educational Materials Based on the Principles of the Concept of Universal Design for Learning (UDL)

АННОТАЦИЯ. Исследование оценивает влияние учебных материалов, разработанных на основе принципов концепции универсального дизайна обучения¹ (УДО) на усвоение лексики и повышение мотивации к изучению английского языка. Учебные материалы исследования были разработаны в мультимодальном формате и включали аудиальные, визуальные, тактильные и текстовые элементы. Опытное обучение длилось 4 недели с участием студентов бакалавриата НИУ ВШЭ (экспериментальная группа N=15, контрольная N=15). По окончании участники экспериментальной группы продемонстрировали 30 % прирост в усвоении лексики по сравнению с показателями контрольной группы. Выводы подтверждают, что интеграция принципов UDL создает гибкую и инклюзивную образовательную среду, и могут быть использованы для разработки учебного контента.

Ключевые слова: универсальный дизайн обучения (UDL); стили восприятия информации (VARK)²; мультимодальность; персонализация обучения; усвоение лексики

¹ Universal Design for Learning, UDL

² VARK Modalities: Visual, Aural, Read/write & Kinesthetic

ABSTRACT. This study evaluates the impact of educational materials developed using Universal Design for Learning (UDL) principles on foreign language vocabulary acquisition and increasing students' motivation. Participants included undergraduate students at the HSE University, divided into control (N=15) and experimental (N=15) groups. The materials included multiple ways of presenting information (auditory, visual, reading, and kinaesthetic elements). After the training, the experimental group demonstrated 30% greater vocabulary retention compared to the control group. Results confirm that UDL implementation contributes to creating inclusive learning environments. These findings provide practical insights for developing flexible educational content in higher education.

Keywords: universal design for learning (UDL); learning styles (VARK); multimodality; personalisation of learning; vocabulary acquisition

Адаптация обучения и учебных материалов к различным стилям восприятия информации учеников может повысить инклюзивность образовательного процесса [1]. Стили обучения, которые определяются как индивидуальные предпочтения в восприятии и обработке информации становятся инструментом для реализации подхода универсального дизайна обучения (UDL), который учитывает особенности студентов при разработке учебного контента и через мультимодальность компенсирует различия в способностях учащихся [2]. Использование материалов на основе включения заданий для разных стилей восприятия информации (или сенсорных модальностей: аудиальная, визуальная, кинестетическая, текстовая) помогает компенсировать возможные различия в способностях учащихся, поскольку с помощью таких материалов учащиеся могут быстрее и успешнее заполнять пробелы в знаниях [3]. Это может не только повысить эффективность обучения, но также стать важным фактором в формировании индивидуальной образовательной траектории обучающихся, повышении мотивации и развитии метакогнитивных навыков.

Концепция UDL [Табл. 1] основывается на том, что «учащиеся не должны быть «пленниками» своих стилей обучения, им нужно экспериментировать с разными стилями обучения» [4, р. 2]. Исследования показывают, что сочетание стилей часто оказывает положительное влияние на учащихся, так как у учащегося может быть один доминирующий стиль сенсорной модальности, несколько или ни одного, т. е. все они развиты и сбалансированы [5]. UDL отвечает разнообразию стилей обучения без строгого соответствия конкретным, фокусируясь на мультимодальности, удовлетворении потребностей студентов и устранении барьеров в виде фиксированных режимов обучения, что способствует гибкости и адаптивности обучения [6; 7].

Таблица 1. Принципы UDL при создании учебных материалов по английскому языку

Принципы UDL	Комментарии
Множественные способы представления информации	Цель: обеспечить доступ студентов к материалу через различные каналы восприятия информации: визуальные, аудиальные, тактильные, текстовые; адаптацию по уровням сложности и вспомогательным элементам (транскрипты к видео, словари).
Множественные способы действия и выражения	Цель: обеспечить возможность демонстрировать знания разными способами через выбор формата задания (письмо/творчество); интерактивные методы (ролевые игры, дискуссии); использование IT-технологий.
Множественные способы вовлечения	Цель: повысить мотивацию и учесть индивидуальные интересы студентов через возможность выбора тем для выполнения заданий; учет личного опыта; геймификацию; обратную корректирующую связь; социальное взаимодействие.

Создание материалов на основе модели UDL может быть трудоемким процессом, однако это окупается в будущем. Такие материалы обладают способностью адаптироваться к разнообразным потребностям широкой аудитории, тем самым способствуя созданию более гибкой и инклюзивной образовательной среды.

Несмотря на актуальность, разработка материалов, соответствующих принципам UDL, не является до конца исследованной темой. Целью исследования стало изучение влияния таких учебных материалов на процесс усвоения лексики студентами, имеющими разные стили восприятия информации. Гипотеза состояла в том, что мультимодальные задания могут повысить эффективность обучения по сравнению с традиционными методами обучения. В этой связи был проведен лонгитюдный эксперимент по внедрению материалов, адаптированных к различным стилям восприятия информации в соответствии с концепцией UDL, где эффективность разработанного материала измерялась количеством усвоенных лексических единиц. В эксперименте принимали участие 30 студентов бакалавриата НИУ ВШЭ, возраст которых составлял от 18 до 20 лет; уровень владения английским языком B2-C1. Участники были разделены на контрольную (N=15) и экспериментальную (N=15) группы. Для анализа потребностей студентов был проведен опрос, который стал одним из первоначальных этапов эксперимента. Для оценки особенностей студентов, в частности индивидуальных стилей восприятия информации, было проведено тестирование с использованием модели VARK [8]. Это позволило подобрать из разработанных материалов те варианты заданий, которые соответствовали стилям восприятия информации студентов в рамках гибкости UDL.

Разработанные учебные материалы представляют собой сборник заданий, адаптированных к разным стилям восприятия информации и

принципам UDL. Вместо одного фиксированного варианта предлагается сразу несколько вариантов одного и того же задания, что позволяет преподавателю и студенту выбрать наиболее подходящий. На уроке задания подбираются исходя из индивидуальных особенностей студентов. Например, задания A2.1 и A2.2 [Рис. 1], основанные на одном материале, различаются форматом представления информации, где в первом случае происходит развитие навыков аудирования, говорения и письма через просмотр видео контента, а во втором случае - развитие навыков чтения и говорения, которое происходит через чтение скрипта того же видео и в текстовой форме анализируется язык.

Option 3. Hot Chair Game. One student sits on the "hot chair" with his/her back to the board. A word or phrase is written on the board. The other students explain or show the word without saying it. The student in the chair guesses.

Option 4. Vocabulary Memory Game. Match the word or phrase with its definition.

A. CHECKING THE STRUCTURE OF AN INTERVIEW: CLARIFYING THE INTERVIEWER'S AND THE INTERVIEWEE'S QUESTIONS.

A1. Discuss the questions.

- Recall the main parts of an interview. What should the interviewer and/or the interviewee do at the beginning?
- What kind of questions do you expect in the middle of an interview? Give examples.
- How do you think a job interview usually ends? What should the interviewer and/or the interviewee do at the end?

A2. Work with the interview questions.

A2.1 Watch a video of a mock job interview.
<https://www.youtube.com/watch?v=4JXm9q48XU>
https://disk.yandex.ru/U/QAg_gf7959rhA
Take notes on the following points to evaluate the success of the interview. Use your observations for a class discussion.

a) Carry out a detailed analysis of the interview structure.

The interviewer's questions:

- ...
- ...
- ...
- ...

The interviewer's reaction to the candidate's answers:

- ...
- ...
- ...
- ...

Candidate's questions to the interviewer:

- ...
- ...
- ...
- ...

a) Analyse how the candidate made a first impression, maintained the dialogue and closed the interview.

b) Were the interviewer's questions relevant, challenging or unexpected? How did the candidate deal with them?

c) Do you think all the questions are good for both the candidate and the interviewer? What could be improved?

→ Create a visual mind map to organise the questions that could be asked by the interviewer and the candidate during the interview (using the video ideas and your own thoughts), keeping the structure of an interview (greeting, questions, closing). Divide the questions into core questions and optional questions. Use vocabulary from Ex. A1 and A2.

→ Draw or find pictures that symbolise the candidate's strengths and weaknesses.

A2.2 Look at the script of the video. Predict the questions that might be asked by the interviewers. Fill in the blanks. Watch the video to check your ideas.

Use coloured markers to highlight the interviewer's questions and the candidate's answers. Highlight the candidate's questions. What other questions could the candidate have asked to show a deep interest in the company and the role?

→ Do you think all the questions are good for both the candidate and the interviewer? What could be improved?

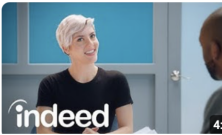
Speaker1: Hi, I'm Ra, thank you for coming to interview with us today. Let's get going and get started with a quick introduction and to strategy type projects early on in your career, which is something that won't find at other companies. Then the second reason is the opportunity to do internships. So as I mentioned, I am interested in the education sector down the line, and I know that your company offers the opportunity to work for six months at a public sector type company or a nonprofit and in Africa focused on education. So I think those are some of the things that highly appeal to me in your company.

Speaker2: Okay. Awesome. That's good to know. So now we'll dive into a little bit more behavioral questions. Q1...?

Speaker2: That's a good question. I think the moment that I can think of is when I was working at the electrical power plant, we were trying to launch a new department, and my task was to essentially recruit a supplier. Typically we work with a supplier of generators from France, but this time around, their capacity and also their pricing did not match our budget and what we were looking for. So what ended up doing is I ended up creating a long list of all of the different suppliers that are out there. And then I found a supplier in South Korea that I negotiated with, and also was able to bring them in and implement all of the new generator technology. So that was able to save us

Рисунок 1 - Пример задания на развитие навыков говорения для студентов с различными доминирующими модальностями (визуальной и текстовой)

Упражнение C1 [Рис. 2] на знакомство с лексикой в контексте предложений из видео материала имеет три варианта заданий C1.1 – C1.3 в соответствии с разными стилями восприятия информации (VARK).



Verbal communication tools
Nonverbal communication tools
Answering common interview questions
Speaking on previous workplace
Nonverbal communication tips
Questions to ask your interviewer
Following up after the interview

When does the interview begin?

What to do when you're nervous

C. Work with VOCABULARY from the video.

C1. Look at the written extracts from the video. Discuss the meaning of the highlighted words. To help you pronounce the words correctly, you can use the transcriptions next to the words or the QR code to listen to the audio pronunciation (see C1.2).

- So, to help you really prepare, we're going to **dissect and analyse** an entire interview from start to finish.
- I've been a **people person** for as long as I can remember. Plain and simple.
- Stay calm by taking a deep **breath** before entering. Hold it. Count to three and then slowly breathe out. Pause first. **Here** those introductions. Greet everyone in a way that is authentic to you.
- This can be a quick note, simply thanking them for their time or a longer one that **elaborates** on some of the things you talked about. It's key to leaving a lasting impression.
- I'll be **sprinkling in a mix of** tips about body language, etiquette and how to answer common questions...
- Note her posture. Head up, shoulders pulled back. **No slouching and no laid backness.**
- What would you do you want to know from the manager, even if you don't have any **burning questions**, asking a few shows that you did your homework and that you really care?
- Tell me a little about your experience and what you'd bring to this role. Pause. When this is asked, they're looking to learn what **makes you stand out**. Be honest with your answers

C1.2

Match the words and phrases in the right column with the definitions in the left column. Would you give another definition to some vocabulary according to the text? If so, give your own.

- | | |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> ☐ people person
UK / piːˈpəl/ US / piːˈpəl/ ☐ to ace smth (informal)
UK / eɪs/ US / eɪs/ ☐ to elaborate on
UK / ɪəˈbɑːr.ə.ɪt/ US / ɪəˈbɑːr.ə.ɪt/ ☐ to be sprinkled in/with (figurative)
UK / sprɪŋ.kəl/ US / sprɪŋ.kəl/ ☐ to slouch
UK / slaʊtʃ/ US / slaʊtʃ/ ☐ laid-back
UK / leɪdˈbæk/ US / leɪdˈbæk/ ☐ to dissect
UK / daɪˈsekt/ / daɪˈsekt/ US / daɪˈsekt/ / daɪˈsekt/ ☐ burning question/issue (phrase) ☐ to make smb stand out | <ul style="list-style-type: none"> a. to examine or consider something in detail; b. to add more information to or explain something that you have said c. to drop a few pieces or drops of something over a surface d. to stand, sit, or walk with the shoulders hanging forward and the head bent slightly over so that you look tired and bored; e. someone who is friendly and enjoys meeting and talking to people f. a subject or question that must be dealt with or answered quickly g. to do very well, e.g. in an exam h. to drop a few pieces or drops of something over a surface i. to highlight or emphasize certain qualities that differentiate an individual from others j. relaxing in manner and character; not usually worrying about other people's behaviour or things that need to be done |
|--|---|

- Guess the meaning "She's **no slouch** when it comes to organizing parties". Check yourself in a dictionary: (idiom/informal) to be no slouch.

C1.3 Explain the words in the box and fill in the gaps in the sentences. Transform sentences if necessary.

- | | | |
|---|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> people person to ace the instructions to elaborate on | <ul style="list-style-type: none"> to be sprinkled in/with a mix of to be no slouch laid-back | <ul style="list-style-type: none"> to dissect and analyse burning question/issue to make smb stand out |
|---|---|---|

C1.1

Find appropriate pictures for the highlighted words and phrases in Ex. C1. Would you change a picture to describe the meaning of a phrase or word more accurately? You can discuss the pictures with the class, find a new one, send a picture to the group chat and explain your choice.



- Candidates should be prepared _____ their past experiences to demonstrate their problem-solving skills.
- Her resume was _____ impressive achievements, _____ among other applicants.
- When it comes to coding, Sarah _____ – she can solve complex problems in minutes.
- To _____ practice a firm handshake and a warm smile to create a positive first impression.
- Employers often look for candidates who are _____, valuing interpersonal skills as much as technical expertise.
- Prepare a few _____ regarding company values or team dynamics to showcase your genuine curiosity.
- Be ready _____ your unique contributions in past roles to give interviewers a clearer picture of your capabilities.
- Our manager has a _____ approach, which makes the office environment very comfortable.

C2.1 Guess the words or phrases you are learning using the emotions. What would you describe in a different way? Make your own sentences with them related to job interview topic. You may also want to create the questions (open or closed) that an interviewer can ask a candidate. In pairs try to answer the questions that you created.



C2.2 Translate the sentences below using the target vocabulary.

In pairs or small groups, think about how you can answer the questions in this exercise. What question could the interviewer ask about the positive sentences in this exercise?

- У меня есть склонность разбирать проблемы на части и анализировать их, прежде чем предлагать решения.
- Один из самых важных вопросов, которые у меня есть по поводу этой работы, касается возможностей для роста и развития.

Рисунок 2 - Примеры заданий на формирование лексических навыков через визуальные, аудиальные и текстовые формы восприятия информации

Задание C1.1 (сопоставление слов с картинкой) подходит для визуалов и кинестетиков, если распечатать картинки; задание C1.2 подходит больше для студентов, предпочитающих аудиальный и текстовый формат восприятия, так как имеет текстовую дефиницию и звуковое сопровождение (также можно адаптировать задание для кинестетиков, распечатав определения на отдельных листочках, как и задание C1.3). Также для практики использования новой лексики, в заданиях представлены разные варианты упражнений с использованием визуальных и текстовых форматов [Рис. 2], через игру с эмодзи (задание C2.1), где необходимо расшифровать слово и составить свое предложение с ним в

контексте, или задействовать родной язык студентов (в данном случае русский, задание C2.2).

Task 1.

1.1 Recall your best and worst interview experiences. Record a 3-4-minute video and tell your classmates about the situations, pepper your stories with words and phrases from the in-class video and vocabulary from previous topics, use as many words as you can. Send it to the Telegram chat.

1.2 If you don't have such stories, record your opinion on the statement (you can choose it):

- Some studies show that the first impression a candidate makes on the interviewer can have a significant impact on the outcome of the interview. However, other studies argue that interviewers may be biased and base their decision on the first impression, even if it does not reflect the candidate's true skills and experience.
- Stress during an interview can have a negative impact on a candidate's cognitive abilities and ability to communicate effectively. On the other hand, some studies show that low levels of stress can increase a candidate's motivation and improve their performance.
- Many experts recommend that candidates prepare for an interview by researching the company and practising answering typical questions. However, some studies show that excessive preparation can make a candidate seem less natural and convincing.

• don't forget to use the lesson vocabulary ;)

Рисунок 3 - Развитие навыков говорения через запись видео/аудио-рассказа или мнения

Задания на дом 1.1 и 1.2 [Рис. 3] различаются по способам представления и вовлечения студентов (студенты могут опираться на личный опыт или же выбрать рассуждение на тему; представить видео в качестве выполненного задания или аудиозапись в качестве развития навыков говорения и использования лексики в контексте). Таким образом, создается гибкая среда с разнообразием форматов, что отвечает адаптивности материалов по UDL и удовлетворении различных потребностей как студента, так и учителя.

По результатам предварительного и итогового тестирования студентов контрольной и экспериментальной групп было зафиксировано различие в динамике усвоения материала. При равных результатах предварительного теста в обеих группах (от 45,46% до 45,68%), в контрольной группе средний результат итогового теста составил 48,96%, при этом прирост по сравнению с предварительным тестом оказался незначительным — 3,47%. В экспериментальной группе средний результат итогового теста составил 84,58%, а разница между предварительным и итоговым тестированием составила 32,59%. Таким образом, прирост в экспериментальной группе оказался в 1,72 раза выше, чем в контрольной (если поделить результаты предварительного теста на итоговый) [см. Табл. 2].

Таблица 2. Итоги тестирований (количественные переменные) в зависимости от группы (контрольная и экспериментальная)

Переменные	Группа		p
	Экспериментальный	Контроль	

Предварительный тест %, M (SD)	45,68 (16,76)	45,46 (9,33)	0,965
Итоговый тест %, Me [IQR]	84,58 [70,83; 90,63]	48,96 [41,67; 55,94]	< 0,001*
Тесты Разница %, M (SD)	32,59 (19,15)	3,47 (14,99)	< 0,001*

Примечание: различия считались статистически значимыми при $p < 0,05$. Расчет выполнен с использованием статистической программы Stattech [9].

В конце эксперимента студентам было предложено заполнить опросник обратной связи в дополнение к тестам на словарный запас. Так, наблюдается высокий уровень удовлетворенности материалами, составляющий практически максимальный средний балл: 4,63 балла из 5 [Рис. 4].

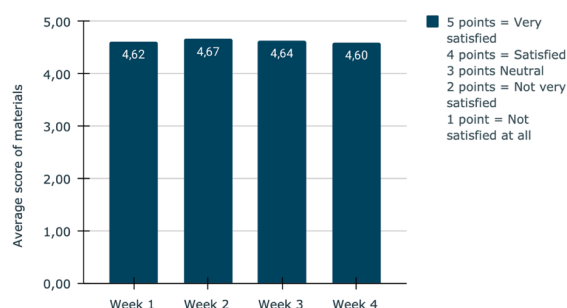


Рисунок 4 - Средний балл удовлетворенности студентов разработанными материалами

Примечательно, что студенты с доминирующими модальностями, включая сбалансированный тип (неопределенный), демонстрируют высокую степень уверенности в процессе использования изученных лексических единиц для реализации коммуникативных задач. Однако, один из студентов (N=12) с доминирующей визуальной модальностью не чувствует себя уверенно [Рис. 5]. Следовательно, материалы необходимо разнообразить при помощи дополнительных схем, графиков, инфографики и иллюстраций.

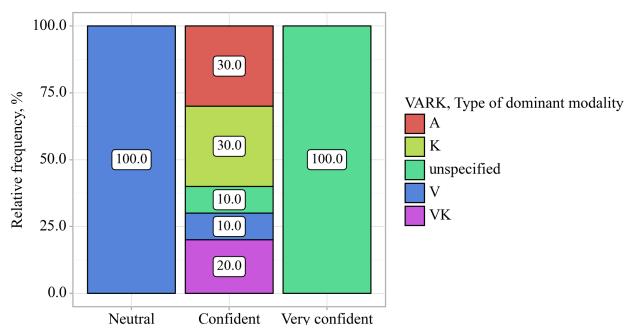


Рисунок 5 - Анализ развития лексических навыков у студентов с разными типами доминирующих модальностей [9]

Исследование определило некоторые рекомендации для преподавателей при создании учебных материалов:

- 1) Следует использовать мультимодальность в заданиях, сочетая разнообразные виды представления информации, помимо текстового (аудиальное, визуальное, тактильное).
- 2) Следует включать интерактивные элементы и возможность выбора вариантов заданий для студентов, так как они способствуют вовлечению их личного опыта и интересов.
- 3) Следует проводить периодическое тестирование студентов с помощью VARK модели с целью своевременного обновления мультимодального контента.

В виду гетерогенности результатов, более обширный экспериментальный дизайн представляется оправданным. Он должен включать как бóльшую выборку участников, так и более длительные периоды экспериментального обучения.

На основании результатов данного исследования можно сделать вывод о том, что учебные материалы, созданные в соответствии с принципами концепции универсального дизайна обучения (UDL) являются эффективным средством обучения английскому языку. Они способствуют созданию гибкой среды, характеризующейся разнообразием форматов, и отражают адаптивность образования, учитывая разнообразные потребности студентов.

Список литературы:

1. Tantog A., Bualat R. J. N., Lucero J. A., Zamora C., Arcamo F. Embarking on VARK: A case study on students' preference in learning English // International Journal of Research Studies in Education. – 2023. – Vol. 7. – P. 53–67.
2. Оразова М., Армидова Ж. Индивидуальный подход в обучении английскому языку: работа с различными стилями обучения // Вестник науки. – 2024. – № 1. – С. 45–52. – URL: <https://clck.ru/3M92Sb>
3. Чистяков А. Стили обучения и повышение эффективности учебной деятельности // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. – 2021. – № 3. – С. 177–188. – DOI: https://doi.org/10.52070/2500-3488_2021_3_840_177
4. Firissa B., Alamirew G. Perceptual Learning Style Preferences (PLSP) and their Relationship with English Foreign Language Achievement // RATE Issues. – 2024. – Vol. 31, No. 1. – DOI: <https://doi.org/10.69475/RATEI.2024.1.7>

5. Ghobain E., Zughaibi A. "Multimodal" fits all: Revisiting the relevance of perceptual learning styles in higher education today // Theory and Practice in Language Studies. – 2024. – Vol. 14, No. 4. – P. 995–1004. – DOI: <https://doi.org/10.17507/tpls.1404.08>
6. Rose D. H., Meyer A. Teaching every student in the digital age: Universal design for learning. – Association for Supervision and Curriculum Development, 2002. – 216 p.
7. CAST. Universal Design for Learning Guidelines version 3.0. – 2024. – URL: <https://udlguidelines.cast.org>
8. Fleming N. D., Mills C. Not another inventory, rather a catalyst for reflection // To Improve the Academy. – 1992. – Vol. 11, No. 1. – P. 137–155. – URL: <https://clck.ru/3M8xkP>
9. Статтех. STATTECH (версия 4.8.3): [компьютерная программа] / разработчик Stattech. – Stattech, 2025. – URL: <https://stattech.ru>

Селезнева Екатерина Викторовна

тьютор, приглашенный преподаватель школы иностранных языков, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (Москва)
ev.selezneva@hse.ru

Якунина Наталия Александровна

тьютор, приглашенный преподаватель школы иностранных языков, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (Москва)
nyakunina@hse.ru

**ОБУЧЕНИЕ ФРАНЦУЗСКОМУ ЯЗЫКУ В КУЛЬТУРНО -
СТРАНОВЕДЧЕСКОМ КОНТЕКСТЕ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ
КОММУНИКАТИВНОГО ПОДХОДА**

**Teaching French in a cultural and regional context using a communicative
approach**

АННОТАЦИЯ. Традиционные методики обучения французскому языку, как правило, уделяют недостаточно внимания культуроведческому аспекту. В результате, студенты могут обладать хорошим уровнем грамматической и лексической компетенции, но испытывать затруднения в реальных ситуациях общения с носителями языка, не понимая культурных нюансов и особенностей французской коммуникации. Целью данного исследования является разработка и апробация методики обучения французскому языку, основанной на интеграции культурного и страноведческого контекста с использованием современных коммуникативных методик. Разработанная методика включает в себя элементы геймификации и предполагает знакомство с историей и географией, культурой и литературой, традициями и обычаями страны изучаемого языка.

Ключевые слова: коммуникативная методика; культура; страноведение; геймификация

ABSTRACT. Traditional methods of teaching French, as a rule, do not pay enough attention to the cultural aspect. As a result, students may have a good level of grammatical and lexical competence, but may have difficulty communicating with native speakers in real situations without understanding the cultural nuances and peculiarities of French communication. The purpose of this study is to develop and test French language teaching methods based on the integration of cultural and regional context using modern communication techniques. The developed methodology includes elements of gamification and involves familiarization with the

history and geography, culture and literature, traditions and customs of the country of the studied language.

Keywords: communication methods; culture; regional studies; gamification

В современной методике преподавания иностранных языков, а в частности французского, традиционные подходы нередко характеризуются недостаточным вниманием к формированию у обучающихся культурологической компетенции. Как следствие, даже при условии достаточного развития грамматических и лексических навыков, студенты могут испытывать затруднения в ситуациях реального межкультурного взаимодействия с носителями языка. Данное обстоятельство обусловлено, как представляется, недостаточной осведомленностью о культурных особенностях, определяющих коммуникативные стратегии и поведенческие модели в франкоязычной среде.

Поэтому **цель** данного исследования - разработка и апробация методики обучения французскому языку, основанной на интеграции культурного и страноведческого контекста с использованием современных коммуникативных методик.

Настоящее исследование структурировано в соответствии с дихотомическим принципом и включает в себя два взаимосвязанных раздела.

- 1) Лингвострановедческий компонент (знакомство студентов с географией, историей, литературой, музыкой, искусством страны изучаемого языка, а также с ее традициями и обычаями)
- 2) Коммуникативные методы обучения иностранному языку

Французский язык и культура обычно вызывают положительные эмоции. Многие отмечают мелодичность французского языка, его схожесть с другими европейскими языками, вес языка на международной арене, а также существует общепринятое мнение, что говорить по-французски престижно. Однако сложные орфография, фонетика и грамматика, ограниченное количество образовательных платформ и материалов делают изучение данного языка порой сложным и проблематичным.

В рамках оптимизации процесса обучения была проведена анкета среди студентов с целью выявления мотивации к изучению французского языка. Анализ полученных ответов на вопрос "Почему Вы выбрали для изучения именно французский язык?" выявил следующие основные мотивы: стремление к продолжению образования во Франции, профессиональная ориентация на сферу, связанную с иностранными языками (включая французский), восприятие французского языка как языка культуры, а также эстетическое предпочтение.

Кроме того, результаты анкетирования показали заинтересованность студентов в расширении знаний о географии, истории, литературе, музыке, культуре и искусстве франкоговорящих стран [Рис. 1], а также в развитии коммуникативных навыков, необходимых для повседневного общения.

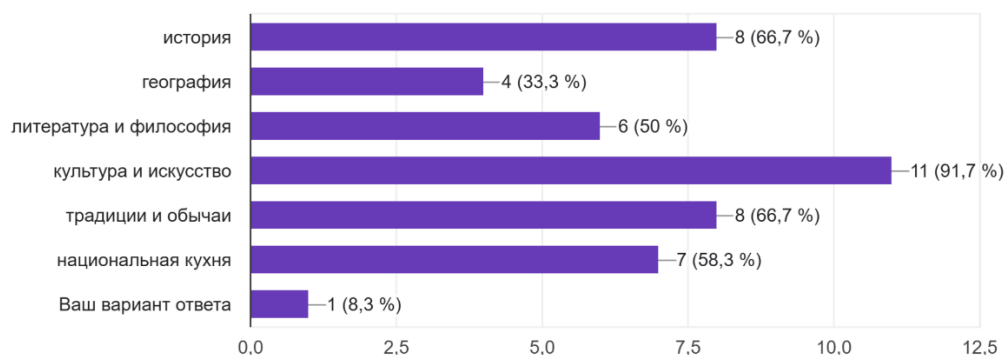


Рисунок 1 «Аспекты страноведения Франции, интересующие студентов»

Лингвострановедческий компонент

В целях удовлетворения образовательных потребностей обучающихся, мы думаем об интеграции культуроведческого и страноведческого контента в традиционную программу обучения французскому языку. Данная практика согласуется с утверждением А.А. Мальцевой, сформулированным в статье «Лингвострановедческий аспект в методике обучения иностранным языкам», о том, что изучение иностранных языков и сопоставление культур способствует «духовному обогащению личности, формированию толерантности по отношению к другим народам, их традициям, обычаям, правилам поведения и взглядам на окружающий мир» [3].

В качестве примера интеграции страноведческого материала можно привести изучение географии Франции, где используются географические карты на французском языке. В ходе занятий студенты выполняют следующие задания:

- Определение местоположения Франции и ее заморских территорий, а также других франкоговорящих стран на карте мира.
- Анализ рельефа, климата и природных особенностей Франции с использованием физической карты.
- Изучение регионов Франции и их специфических характеристик.
- Подготовка презентаций, посвященных различным регионам Франции, в качестве итоговой работы по теме.

После изучения географии в рамках курса переходят к рассмотрению истории Франции, ключевым элементом которой является знание дат. Особую сложность для студентов представляет усвоение и употребление французских числительных, что обусловлено спецификой их образования (например, число $99 = 4 \times 20 + 10 + 9$). Для облегчения процесса запоминания используется игровая форма обучения, в частности, адаптация игры "Русское лото" для изучения французских числительных.

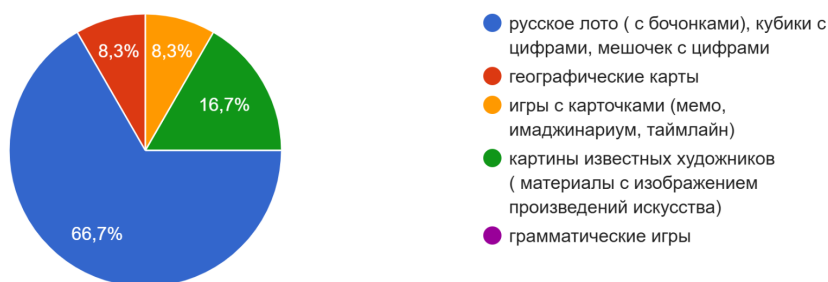


Рисунок 2 «Интерес студентов к используемым дополнительным материалам»

В процессе преподавания географии и истории Франции было отмечено, что студенты относятся к поколению Z, характеризующемуся высокой степенью интеграции с интернет-технологиями и преобладанием клипового мышления.

Согласно результатам анкетирования студентов, данное дополнительное пособие было признано наиболее эффективным и интересным среди используемых дидактических материалов [Рис. 2].

После освоения числительных и исторических дат студенты переходят к изучению исторических событий по текстам учебника. Для контроля знаний используется игра "Таймлайн", цель которой заключается в расположении исторических событий в хронологической последовательности с последующей самопроверкой (на обратной стороне карточек указаны даты событий). В связи с отсутствием коммерчески доступной версии игры, посвященной истории Франции, данный дидактический материал был разработан самостоятельно.



Рисунок 3 «Эффективность используемых дополнительных материалов»

Несмотря на это, анализ диаграммы демонстрирует, что 50% студентов отдают предпочтение тактильным дидактическим материалам, аргументируя свой выбор следующими факторами: облегчение восприятия и запоминания информации, возможность внесения пометок, ощущение "реального" учебного процесса, а также отсутствие рисков, связанных с техническими неисправностями [Рис. 3].

Музыка, как известно, играет значительную роль в жизни студентов, которые слушают ее на различных платформах. Это создает отличные возможности для интеграции музыки в образовательный процесс, позволяя не только познакомить студентов с культурой языковой среды через песни и биографии известных исполнителей, но и углубить их знания в области грамматики, лексики и фонетики французского языка.

Рассмотрим задание на основе песни «Hymne à l'amour» Эдит Пиаф. Учащимся предлагается прослушать композицию дважды и заполнить пропуски в тексте. Пропущенные слова обычно связаны с текущей темой урока. После выполнения задания можно перейти к чтению и исполнению песни.

_____ peut s'effondrer
Et la terre peut bien _____
_____ si tu m'aimes
Je me fous _____

Tant que l'amour inondera _____
Tant que _____ frémira _____
Peu m'importe _____
Mon amour, puisque tu m'aimes...

На начальном этапе знакомства с **литературой** страны изучаемого языка мы обращаемся к небольшим фразам, стихотворениям и адаптированным текстам. В этом контексте будут представлены произведения таких поэтов, как Жак Превер, Поль Верлен и Виктор Гюго, а также короткие рассказы о маленьком Николя, созданные Рене Госинни и Жан-Жаком Семпе, а также новеллы Ги де Мопассана и Андре Моруа.

В рамках образовательного процесса, ориентированного на повышение уровня владения французским языком, особое значение приобретает систематическая работа над произношением. Данный аспект представляется существенным для обучающихся на всех этапах языковой компетенции, от начального (A1) до продвинутого (C1). Практическая деятельность в этой области предполагает, в частности, воспроизведение, имитацию интонационных моделей и совершенствование артикуляции посредством разнообразных дидактических материалов, таких как:

- Фонетические упражнения, включая скороговорки (например, «Natacha n'attacha pas son chat; Si six scies scient six cigares...»).
- Фрагменты прозаических произведений (например, отрывки из «Маленького принца», французских сказок, а также драматических сцен).
- Поэтические тексты и песенный материал.

Указанные методические приемы способствуют развитию фонематического слуха, формированию корректного произносительного навыка и повышению общей коммуникативной компетенции обучающихся.

На уровнях А2-В1 практикуется инсценировка фрагментов литературных произведений французских авторов. Так, в прошлом учебном году студенты образовательных программ "Философия" и "История искусств" завершили обучение постановкой спектакля по мотивам романа А. Дюма "Три мушкетера", а в текущем году была поставлена пьеса Мольера "Тартюф". Данный подход позволяет студентам не только расширить словарный запас и закрепить знание грамматических конструкций, но и способствует формированию интереса к французской литературе. Кроме того, для некоторых студентов это становится дебютным опытом сценической деятельности.

Формирование целостного представления о Франции невозможно без ознакомления с ее художественным наследием. С этой целью после изучения темы "Погода" студентам предлагается описать пейзажи французских художников, что позволяет им даже на начальном этапе обучения назвать время года, описать погодные условия, температурный режим и расположение объектов, изображенных на картине. Аналогичным образом, тема "Внешность человека" сопровождается описанием портретов.

В рамках курса студенты также знакомятся с традициями и обычаями, национальными праздниками и кулинарными особенностями Франции.

В качестве итоговой формы контроля знаний по изученным темам проводится "Своя игра", включающая вопросы различной степени сложности [Рис. 4].



Рисунок

4

«Своя

игра»

Коммуникативные методы обучения французскому языку

Эмпирические данные, полученные в результате проведенного опроса, свидетельствуют о том, что развитие навыков устной речи представляется обучающимся наиболее дефицитным аспектом в рамках базовой образовательной программы [Рис. 5].

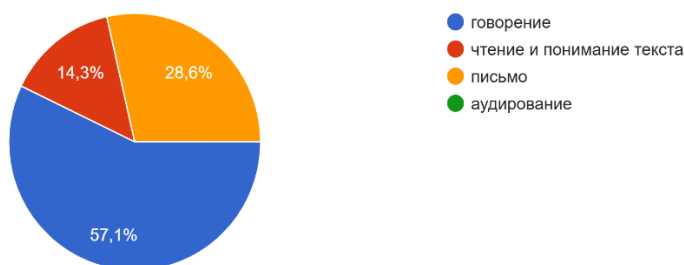


Рисунок 5 «Приоритеты в овладении языковыми компетенциями»

Согласно теории А.И.Н. Леонтьева, потребность, «находя» себя в предмете деятельности, становится ее внутренним мотивом. В связи с этим перед учителем, прежде всего, возникает задача создания, поддержания и повышения внутренней мотивированности обучения речевой деятельности на иностранном языке. «Учитель иностранного языка должен организовать интересный, удовлетворяющий коммуниктивно-познавательную потребность учащихся предмет деятельности (т. е. смысловое содержание темы, ситуации, проблемы), который личностно значим для них, эмоционально не нейтрален» [2].

Наша основная задача – создать стимулирующую и инклюзивную среду обучения, где каждый чувствует себя комфортно, выражая себя и прогрессируя. Ключевым моментом в нашей методике является использование разнообразных дополнительных материалов, особенно тактильных и визуальных. Эти инструменты служат отличным "ледоколом", поддерживают интерес и значительно развивают коммуникативные навыки.

Метафорические карты – очень ценный инструмент для развития креативности и самовыражения. Каждый студент выбирает карту и интерпретирует ее в контексте заданной темы. На начальном этапе это просто ответ на вопросы: «Что Вы любите? Что изображено на картинке?» [Рис. 6].



Рисунок 6 «Примеры картинок»

На более продвинутом уровне это уже более детальное описание, поиск метафор, и ассоциаций с данным изображением, составление цепочки

предложений и целых историй. И это безусловно способствует развитию межкультурной коммуникации и расширению горизонтов.

В своей практике мы активно применяем игру «Мемо», которая способствует расширению словарного запаса. Студенты, работая в парах, сопоставляют картинки и слова, что стимулирует активное запоминание и сотрудничество. Основным условием является обязательное произнесение слова на французском языке, иначе карточка не засчитывается.

С целью обеспечения более глубокой интеграции обучающихся во французскую социокультурную среду, в образовательный процесс активно внедряются игровые методики, имитирующие аутентичные ситуации повседневного взаимодействия, такие как совершение покупок, приглашение на киносеанс, организация дружеской встречи, бронирование туристической поездки и т.п.

Заключение

В заключение следует отметить, что, подобно процессам, происходящим в повседневной коммуникации и при освоении родного языка, современная методика преподавания иностранных языков все более ориентируется на интеграцию языкового и культурологического компонентов. Данный подход постулирует взаимообусловленность языка и культуры, где язык функционирует в контексте культуры, а культура, в свою очередь, находит свое отражение в языке, и оба этих феномена реализуются в процессе коммуникативного взаимодействия [1].

Описанные методы работы и материалы делают обучение французскому языку более эффективным, активизируют внимание аудитории, повышают мотивацию у студентов. Эти инструменты открывают студентам окно во франкоязычную культуру и помогают лучше понять нюансы языка. Студенты чувствуют себя активными участниками учебного процесса и эффективнее развивают языковые и коммуникативные навыки.

Результаты проведенного анкетирования подтверждают заинтересованность большинства студентов в изучении культуры и страноведения Франции. Студенты подчеркивают, что данные знания играют важную роль в обеспечении успешной коммуникации и способствуют более глубокому пониманию французского языка.

Однако, работа по совершенствованию программы продолжается. Учитывая тенденцию расширения контактов с государствами Азии и Африки, в дальнейшем планируется обогатить программу лингвострановедческой информацией о других франкоговорящих странах мира.

Список литературы:

1. Антипова, Т. В. Коммуникативный подход в обучении французскому языку / Т. В. Антипова // Романистика в эпоху полилингвизма: материалы международной научно-практической конференции, Москва, 18–20 октября 2018 года. – Москва: Московский государственный лингвистический университет, 2021. – С. 82-89. – EDN UXPWNC.
2. Зимняя, И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. М.: Просвещение, 1991.
3. Мальцева, А. А. Лингвострановедческий аспект в методике обучения иностранным языкам / А. А. Мальцева // Вестник магистратуры. – 2019. – № 9-1. – С. 33-35. – EDN BVXWHR.
4. Сафонова, В. В. Культуроведческий ракурс современного языкового образования / В. В. Сафонова // Ученые записки национального общества прикладной лингвистики. – 2013. – № 2(2). – С. 26-46. – EDN QZWIJB.
5. Яковлева, Е. П. Влияние лингвокультуроведческого подхода на мотивацию студентов при изучении иностранного языка / Е. П. Яковлева // Вестник Донецкого педагогического института. – 2017. – № 2. – С. 236-243. – EDN XOILWH.
6. Beacco, Jean-Claude. La dimension culturelle des enseignements de langue. Hachette, 2000.

УДК 37.372.8

Бойкова Полина Михайловна,
студентка 3 курса ОП “Иностранные языки и межкультурная коммуникация”,
Национальный исследовательский университет “Высшая школа экономики” (Москва)
pmboykova_1@edu.hse.ru

Научный руководитель:
Пикова Дарья Андреевна
преподаватель Школы иностранных языков, Национальный исследовательский
университет “Высшая школа экономики” (Москва)
dpikova@hse.ru

**РАЗРАБОТКА МАТЕРИАЛОВ ДЛЯ ПОДГОТОВКИ КО
ВСЕРОССИЙСКОЙ ОЛИМПИАДЕ ШКОЛЬНИКОВ ПО НЕМЕЦКОМУ
(В РАМКАХ ЛЕКСИЧЕСКОГО ПОДХОДА)**

**Designing of Worksheets for the Preparation for the All-Russian German
Olympiad (Within the Lexical Approach)**

АННОТАЦИЯ. В статье рассматривается разработка учебных материалов для подготовки школьников ко Всероссийской олимпиаде по немецкому языку на основе лексического подхода. Автор анализирует формат олимпиады, а также обосновывает выбор лексического подхода как методологической основы. Особое внимание уделяется важности чанков, так называемых лексических блоков для понимания и использования языка, а также принципам формирования заданий, развивающих все речевые навыки, особенно устную речь и понимание текста. Работа предлагает примеры заданий для подготовки ко Всероссийской олимпиаде по немецкому языку в рамках лексического подхода.

Ключевые слова: лексический подход; чанки; олимпиада по немецкому языку; методика преподавания; учебные материалы

ABSTRACT. The article explores the development of teaching materials for preparing school students for the All-Russian German Language Olympiad based on the lexical approach. The author analyzes the structure of the Olympiad and substantiates the choice of the lexical approach as the methodological foundation. Special attention is given to the importance of chunks (lexical units) for understanding and using the language, as well as to the principles of designing tasks that develop all language skills, especially reading comprehension and speaking. The paper provides examples of exercises for Olympiad preparation within the lexical approach.

Keywords: lexical approach; chunks; German language Olympiad; teaching methodology; teaching materials

Всероссийская олимпиада школьников (ВсОШ) - интеллектуальное соревнование, которое дает наибольшие льготы при поступлении в вузы, вплоть до приема без вступительных испытаний [2]. При этом существует только одно специализированное пособие для подготовки к ВсОШ по немецкому - “Dein Weg zum Erfolg” за авторством О. Каплиной и других [1]. Этот сборник включает задания формата олимпиады, однако в нем отсутствуют упражнения на развитие навыков и умений, необходимых для решения этих заданий, и, в целом, на развитие языка. Отсутствуют и упражнения на отработку и вывод в речь лексики, которая встречается в вариантах.

Целью данной работы является разработка систематизированного учебного пособия, которое объединяет подготовку к заданиям олимпиадного формата с формированием и развитием всех речевых навыков. Предлагаемые материалы направлены на отработку и активизацию лексики и грамматических структур, встречающихся в олимпиадных заданиях.

Одной из задач при разработке пособия является использование лексического подход. Согласно основоположнику лексического подхода Майклу Льюису [5, с. 23], лексический подход — это подход в рамках коммуникативной методики [6, с. 47-49], в котором центральная роль в овладении иностранным языком отведена лексике. Ниже будут описаны причины, почему именно он был выбран для олимпиадного пособия.

Формат Всероссийской олимпиады школьников по немецкому языку включает чтение, аудирование, лексико-грамматический тест (ЛГТ), страноведческий тест, творческое письмо и устный тур. Настоящее пособие ориентировано на развитие умений, необходимых для выполнения заданий на чтение, аудирование, ЛГТ и участия в устном туре.

Рецептивные умения школьников проверяются с помощью частей аудирование и чтение. В аудировании необходимо прослушать аудиотекст и среди данных к нему утверждений выбрать один из вариантов ответа: "Правильно", "Неправильно", "Не упомянуто". В части "Чтение" предлагается аналогичное задание. После него следует задание, в котором нужно соединить начало и конец предложения так, чтобы получился осмысленный текст. В формулировке Солововой [3, с. 159], такие задания направлены на тестирование “умений общего понимания текста, детального понимания на уровне смысловых идей и связей, установления логических связей текста”. В коммуникативном подходе эти умения развиваются при помощи заданий определенного формата: на общее, детальное, селективное понимание текста. В то время как лексический подход не отрицает такие упражнения, авторы [4, с. 26-28] отмечают, что сложности в понимании текста или аудио исходят в первую очередь не от недостатка навыков (*skills*), а от недостатка знаний и умений употребления лексики.

Таким образом, успешное выполнение заданий по аудированию и чтению требует не только развитых рецептивных навыков, таких как языковая догадка и установление смысловых связей в тексте, но и владения широким лексическим запасом, включая знание синонимичных и антонимичных единиц, характерных для продвинутого уровня. Это подтверждает целесообразность выбора лексического подхода в разработке учебных материалов.

Знание лексических блоков (*чанков*), в том числе многословных единиц, является необходимым условием для успешного понимания текста. Поскольку тексты служат основным источником таких лексических единиц, учебное пособие, основанное на лексическом подходе, должно способствовать их распознаванию, анализу контекста использования и последующей активизации в речи. Для вывода лексики в речь используются задания, подготавливающие к формату устного тура олимпиады. На устном туре участники должны в команде разработать ток-шоу на данную им тему. Каждый участник команды выбирает себе роль, например, модератор, психолог, ученый. После 60 минут подготовки школьники выступают с ток-шоу перед жюри. Таким образом, задания, включённые в пособие, направлены на формирование навыков участия в дискуссии: формулирование и опровержение аргументов, выражение согласия и несогласия в вежливой форме.

Следующей частью олимпиады является лексико-грамматический тест (ЛГТ). Он состоит из двух заданий. Первое задание - пропуски, обозначенные цифрами. В них нужно вставить слова, данные в списке после текста. В списке есть 9 лишних слов. Сложность представляют похожие друг на друга слова, например, *Beistand* и *Abstand*. Чтобы вставить в пропуск правильное слово, необходимо знать значения приставок и иметь представление о возможных коллокациях с этими словами (например, *Abstand halten* и *Beistand leisten*). Другой пример - *verstärken* и *begünstigen*. Эти слова имеют близкое значение, однако в тесте нужно вставить “*Chanceungerechtigkeit verstärken*”, а не “*begünstigen*”; “*Kinder aus Akademikerfamilien begünstigen*”, а не “*verstärken*”. Также важным является понимание стилистической окраски и валентности этих глаголов. “*Begünstigen*” имеет позитивную коннотацию и поэтому не может быть использован с существительным “*Chanceungerechtigkeit*”, в отличие от глагола “*verstärken*”. Помимо того, один глагол используется в том числе с одушевленными объектами (*Kinder aus Akademikerfamilien*), а другой нет.

Кроме подобных коллокаций, в ЛГТ часто встречаются идиоматические выражения, например “*sich vor Augen führen*”, “*bessere Karten haben*”, “*auf einen Blick (vergleichen)*”, которые также являются одной из разновидностей чанков. Это подчёркивает необходимость внимания к устойчивым выражениям и их активизации.

Второе задание - самостоятельно заполнить пропуски, обозначенные буквами. Здесь участник уже не выбирает слово из списка, а использует свое чувство языка и знания о лексической сочетаемости. В этом задании часто проверяется владение *Nomen-Verb-Verbindungen*, возвратными глаголами и управлением глаголов - темами, традиционно относимыми к грамматике.

Авторы лексического подхода настаивают, что лексика и грамматика не существуют отдельно [5, vi]. Согласно концепции грамматикализованной лексики (*grammaticalized lexis*), основанной на признании центральной роли лексики, грамматические структуры представляют собой лексику в определенной форме и должны, как и остальной вокабуляр, изучаться в форме чанков. Пропуски с буквами в ЛГТ зачастую проверяют именно знание грамматикализованной лексики.

Таким образом, задания ЛГТ направлены не только на проверку лексической и грамматической компетенции, но и на умение оперировать чанками, в том числе грамматикализованными чанками. Поэтому для подготовки к этой части, равно как и к чтению и аудированию стоит использовать следующие принципы работы с чанками.

Во-первых, лексический подход делает акцент на необходимости навыка замечания чанков (*noticing*) - наблюдения за языковыми паттернами для их использования в качестве модели для собственной речи [5, с. 9-10]. Говоря о грамматикализованной лексике, Льюис называет грамматику рецептивным навыком, подчеркивая важность замечать грамматические структуры, чтобы “заимствовать” их в свою речь, а также мочь наблюдать за своей речью и замечать в ней ошибки.

Важно отметить необходимость правильно делить текст на чанки (*correct chunking*) [5, с. 121]. В противном случае изучение лексики с помощью чанков не принесет ожидаемой пользы. Таким образом, обучающие материалы должны делать акцент на понимании, что такое чанк, и использовании текстов как источников потенциально полезных чанков.

Когда чанки были замечены, они должны быть выведены в речь, в активное использование. Лексический подход отвергает привычную коммуникативному подходу последовательность PPP (*Presentation-Practice-Production*) [5, с. vii]. Вместо нее предлагается цикл ОНЕ: *Observe* (ученик наблюдает за языком, например, читает текст), *Hypothesize* (думает, что сказать и как это сформулировать), *Experiment* (говорит, проверяя свою гипотезу). Лексический подход принимает цикл ОНЕ как метод, более ориентированный на говорение, чем на теоретическое изучение и отработку правил. На практике это означает, что говорение является частью каждого цикла ОНЕ, в отличие от парадигмы PPP, где основная доля продукции речи происходит лишь на последней стадии урока. Цикл ОНЕ позволяет облегчить использование чанков в речи и обеспечить коммуникативный фокус занятия. Наличие парадигмы ОНЕ является значимой причиной, по которой для разработки пособия был выбран лексический подход.

Пример урока к варианту ЛГТ заключительного этапа 2021-2022 года: “Man sollte die Noten abschaffen”. Для удобства читателей лексико-грамматический тест, по которому разработан урок, можно увидеть по QR-коду.



Рисунок 1. QR-код, ведущий на вариант BcOIII 2021-2022.

1. Diskutieren Sie.

Welche Noten bekommst du?

Welche Emotionen hast du zuletzt empfunden, als du deine Noten gesehen hast?

Tust du dich schwer mit Leistungsbewertungen (Tests, Prüfungen, usw.)?

2. Sammeln Sie Argumente für und gegen Noten.

3. Ergänzen Sie die Sätze mit einem Wort, einer Präposition, einem Artikel oder einem Präfix. Manchmal bekommen Sie nach der Lücke einen Tipp oder einen Synonym zum Chunk.

Inwieweit stimmen Sie den Standpunkten zu? Können Sie eine ähnliche Situation aus Ihrem Leben anführen?

1) Im Bildungssystem dreht sich alles ____ (Präposition)
Noten.

2) Wenn man sich den Schulalltag in Deutschland vor A ____
f ____ (sich ansieht), versteht man sofort, wie sinnvoll eine Schule ohne Noten
für die individuelle F ____ (Entwicklung, Entfaltung) und ____ (Artikel) soziale
Miteinander wäre.

3) Doch durch eine so differenzierte Leistungsbeurteilung würde ein zentrales Ziel
der klassischen Notenvergabe v ____ (etw. stören, unmöglich machen) : Schüler*innen
____ (Präposition) einen Blick miteinander vergleichen zu können.

4) Wenn die Eltern ____ (Präposition)
eindeutigen Leistungsbeschreibungen Abschied nehmen müssten, würden sie
sich s ____ tun.

5) Vor allem spricht gegen Schulnoten, dass sie die schon große
Chancenungerechtigkeit noch v ____ (erhöhen).

6) Noten be ____ (fördern, die Entwicklung für j-n leichter machen) Kinder aus
Akademikerfamilien. Sie haben klar bessere K ____ (gute Chancen, Perspektiven
haben), auf ein Gymnasium zu übergehen oder in einen zulassungsbeschränkten
Studiengang reinzukommen. Schüler*innen aus sozial schwachen Familien s ____ das
Bildungssystem beim Übergang auf das Gymnasium ____ (trennbares Präfix) (aus
einer Anzahl von Menschen eine Auswahl treffen).

7) Die Notenvergabe schützt ____ (Präposition) subjektiven Faktoren oder
unterbewussten V ____ (Stereotypen) nicht. Ein Modell, das zumindest ein Stück weit

da ____ (Präposition) bewahrt und zudem ____ (Präposition) Lernen motiviert ist eindeutig die bessere Wahl.

4. Diskussion. Wie finden Sie diese alternativen Leistungsbewertungen?

Wählen Sie das effektivste Modell aus.

Sie können sich diese Kriterien zur Hilfe nehmen:

- Ist die Beurteilung objektiv?

- Setzt es das Kind unter Stress?

- Verstärkt es die Chanceungleichheit? Siebt es vernachlässigte Sozialgruppen aus?

- Schützt sie vor subjektiven Faktoren und Vorurteilen?

- Ermöglicht sie, Schüler*innen auf einen Blick miteinander zu vergleichen?

- Würden sich Eltern mit diesem System schwertun?

- Smileys/Ampel
- Verbale Beurteilung (zB "nicht erfüllt" statt "6", "ausgezeichnet" statt "1")
- Lern- und Beurteilungsberichte
- Beurteilung nach Kriterien
- Lernportfolios
- Lerngespräche zwischen dem Kind und der Lehrkraft

5. Streichen Sie das Wort in der Reihe, das nicht passt.

Die Chanceungerechtigkeit verstärken / erhöhen / fördern

sich um Noten drehen / handeln / gehen

Ein Unglück verhindern / vermeiden / behindern

Kinder begünstigen / fördern / fordern

Abschied / in Angriff / zur Sprache nehmen

vor Vorurteilen schützen / bewahren / aufbewahren

6. Stellen Sie sich vor, Sie nehmen an einer Diskussion zum Thema "Faire Notenvergabe" teil.

Schreiben Sie Sätze mit den Chunks aus der vorigen Übung, die Sie in der Diskussion verwenden könnten.

7. Tragen Sie einen Monolog vor: "Noten - pro und contra".

Extra: Wählen Sie sich eine Rolle und vertreten Sie sie.

Разработка материалов для подготовки к Всероссийской олимпиаде по немецкому языку на основе лексического подхода позволит повысить языковые компетенции участников за счет овладения лексикой в форме чанков и использования цикла ОНЕ. В перспективе предлагаются следующие действия в работе над пособием:

1. Объединение представленного в этой статье урока и других разработок по теме в единое пособие. Распространение этого пособия.

2. Тестирование пособия на контрольной и экспериментальной группах учеников. Выявление успешных частей пособия и частей, которые нужно заменить или дополнить.
3. Адаптация пособия под разные уровни: B1, B2, C1.
4. Подготовка учителей к преподаванию по этому пособию в рамках лексического подхода.
5. Включение разделов, охватывающих страноведение и творческое письмо.

Список литературы:

1. Каплина О. В., Королёва А. А., Фомина М. А., Лавриков В. В. Dein Weg zum Erfolg: сборник тренировочных заданий для учащихся 9–11 классов для подготовки к всероссийской олимпиаде школьников по немецкому языку. Раздел «Лексика и грамматика» [Электронное издание] / О. В. Каплина, А. А. Королёва, М. А. Фомина, В. В. Лавриков. – М.: МЦНМО, 2018. – 76 р.
2. Пупышева Н. Льготы при поступлении в вузы [Электронный ресурс] // Олимпиада.ру.
3. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций: пособие для студентов пед. вузов и учителей / Е. Н. Соловова. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 2005. – 239 р.
4. Dellar H., Walkley A. Teaching Lexically: principles and practice / H. Dellar, A. Walkley. – Peaslake: Delta Publishing, 2016.
5. Lewis M. The lexical approach: the state of ELT and a way forward / M. Lewis. – Boston: Heinle, a part of the Thomson Corporation, 2002.
6. Thornbury S. Scott Thornbury's 30 Language Teaching Methods / S. Thornbury. – Cambridge: Cambridge University Press, 2017. – 151 p.

Нефёдова Елисавета Сергеевна

4 курс бакалавриата

Профиль «Дошкольное образование и Иностранный язык (английский)»

Факультет дошкольной педагогики и психологии,

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

(Москва)

elisaveta.nefedova@mail.ru

Научный руководитель:

Маякова Елизавета Владимировна,

доцент кафедры лингводидактики и современных технологий иноязычного образования

Института иностранных языков,

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

(Москва),

ведущий научный сотрудник

Лаборатории образовательных инфраструктур

Научно-исследовательского института урбанистики и глобального образования,

Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования

«Московский городской педагогический университет»

mayakovaev@mgpu.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОДУКТИВНОЙ ЛЕКСИКИ У СТАРШЕКЛАСНИКОВ

Teaching productive foreign language vocabulary to high school students

АННОТАЦИЯ. В статье рассматривается процесс овладения старшеклассниками иноязычной продуктивной лексикой с акцентом на практических разработках комплекса упражнений. Кратко освещены вопросы психологических особенностей учащихся старших классов при изучении иностранного языка, теоретические основы формирования продуктивного словарного запаса и методические подходы к его развитию. Основное внимание уделено анализу учебно-методического комплекса «*Starlight 10*» на предмет эффективности формирования продуктивной лексики, а также разработке комплекса упражнений, направленных на её активное усвоение. Представленные упражнения охватывают различные аспекты лексической работы и включают задания на распознавание, различение, трансформацию, подстановку и практическое применение лексических единиц в коммуникативных ситуациях. В работе подчёркивается важность использования контекстуального подхода, ролевых игр и интеграции всех видов речевой деятельности для повышения эффективности обучения. Результаты исследования демонстрируют, что сочетание теоретических знаний с практическими заданиями способствует успешному овладению лексикой и развитию коммуникативной компетенции учащихся.

Ключевые слова: продуктивная лексика; лексический навык; старшеклассники; контекстуальное обучение; учебно-методический комплекс; коммуникативная компетенция; упражнения по лексике

ABSTRACT. The report examines the process of acquiring productive foreign language vocabulary by high school students, with a focus on the practical development of a set of exercises. It briefly highlights the psychological characteristics of senior students in the context of foreign language learning, the theoretical foundations of productive vocabulary acquisition, and methodological approaches to its development. The main focus is placed on the analysis of the “*Starlight 10*” coursebook in terms of its effectiveness in developing productive vocabulary, as well as on the design of a set of exercises aimed at its active acquisition. The proposed exercises cover various aspects of vocabulary work and include tasks on recognition, differentiation, transformation, substitution, and practical use of lexical units in communicative situations. The paper emphasizes the importance of using a contextual approach, role-playing, and the integration of all types of speech activity to enhance learning efficiency. The results of the study show that combining theoretical knowledge with practical tasks contributes to successful vocabulary acquisition and the development of students’ communicative competence.

Keywords: productive vocabulary; lexical skill; high school students; contextual learning; coursebook analysis; communicative competence; vocabulary exercises

В условиях стремительного развития информационного общества и развития новой волны развития международных отношений всё более актуальным становится вопрос эффективного овладения иностранными языками. Подготовительным этапом в обучении иностранному языку может быть овладение языком в рамках дополнительного образования в детских развивающих центрах для дошкольников и младших школьников [5].

Особое значение в образовательной системе приобретает формирование лексической компетенции, так как именно она лежит в основе успешного общения на иностранном языке, в частности коммуникации на английском языке. В старших классах общеобразовательной школы преподавание лексики должно учитывать не только лингвистические, но и психологические особенности учащихся, обеспечивая комплексное развитие их речевых навыков. Закрепление и совершенствование лексических навыков может быть организовано во внеурочной деятельности, когда старшеклассники активно участвуют в Неделе английского языка или проектной и исследовательской деятельности [7, с. 72-80].

Целью данной статьи является анализ процесса формирования лексических навыков у старшеклассников на уроках английского языка, а также представление комплекса упражнений, направленных на повышение эффективности усвоения лексического материала.

Объектом исследования является процесс обучения лексике в старших классах, а предметом — методические приёмы и условия, способствующие успешному формированию лексических навыков у учащихся.

Для достижения поставленной цели были определены следующие задачи:

- проанализировать психолого-педагогические особенности старшекласников, влияющие на усвоение лексики;
- рассмотреть теоретические подходы к определению лексической единицы и процессу формирования лексических навыков;
- проанализировать содержание учебника английского языка для старших классов;
- разработать и апробировать комплекс упражнений для активизации лексического материала.

Методы исследования включали анализ научной и методической литературы, изучение школьной документации, наблюдение за учебным процессом и экспериментальное внедрение авторских упражнений в практику преподавания.

Старший школьный возраст (15–17 лет) представляет собой важный этап в личностном и когнитивном развитии учащихся. В этот период происходит становление мировоззрения, формируются навыки саморефлексии и критического мышления, усиливается стремление к самостоятельности и самореализации [1, с. 32].

Одной из ключевых характеристик старшекласников является повышение уровня абстрактного мышления, что позволяет успешно воспринимать и анализировать сложные языковые явления, включая лексику. Однако, несмотря на когнитивную зрелость, подростки часто испытывают колебания мотивации к учебной деятельности, в том числе к изучению иностранных языков. Это связано с внутренними психологическими изменениями, ориентацией на межличностное общение и самопознание [2, с. 45].

Для эффективного формирования лексических навыков в старших классах необходимо учитывать следующие особенности:

- высокая чувствительность к оценке и обратной связи;
- стремление к включению в практическую и значимую деятельность;
- способность к осознанному усвоению языковых закономерностей;
- наличие индивидуальных стратегий учения [3, с. 28].

Важно создавать условия, при которых учащиеся будут ощущать значимость изучаемого материала, видеть его связь с будущей профессиональной деятельностью и реальными коммуникативными ситуациями. Использование заданий, ориентированных на личностно значимую тематику, а также включение элементов сотрудничества и самоконтроля способствуют не только лучшему усвоению лексики, но и развитию внутренней мотивации к обучению [4, с. 51].

Таким образом, психолого-педагогические особенности старшекласников обуславливают необходимость применения разнообразных методических приёмов, направленных на активизацию лексической деятельности с опорой на личностные ресурсы учащихся.

Теперь перейдём к пониманию сущности лексической единицы, оно имеет важное значение при формировании лексической компетенции учащихся. В лингвистике и методике преподавания иностранного языка существует множество трактовок термина «лексическая единица».

Согласно В. В. Виноградову, лексическая единица — это слово или устойчивое словосочетание, обладающее самостоятельным значением и способностью функционировать в речи [6, с. 14]. Её основными характеристиками являются значимость, целостность и воспроизводимость. Более широкое определение представлено в работах И. В. Арнольд, где под лексической единицей понимается любое языковое выражение, обладающее относительной семантической завершённостью и функцией номинации [8, с. 22].

Лексические единицы классифицируются по следующим признакам [9, с. 46]:

- по структуре: простые (однословные), сложные (сложносоставные слова), фразеологические обороты;
- по значению: денотативные, коннотативные, эмоционально окрашенные;
- по частоте употребления: высокочастотные, низкочастотные и специализированные.

В контексте обучения иностранному языку особое внимание уделяется активному словарному запасу учащихся, то есть тем лексическим единицам, которые не только узнаются, но и активно используются в устной и письменной речи. Как подчёркивает Н. Д. Гальскова, владение лексической единицей предполагает знание её формы, значения, грамматических характеристик, сочетаемости, а также навыки употребления в конкретной речевой ситуации [9, с. 38].

Лексические единицы выполняют ключевую функцию в формировании всех видов речевой деятельности: аудирования, говорения, чтения и письма. Именно лексика, а не грамматика, чаще всего становится основным средством передачи мысли и понимания иноязычного текста. Поэтому работа над словарным запасом должна строиться системно, с учётом частотности, тематики и коммуникативной направленности лексики.

Таким образом, лексическая единица представляет собой основную структурную единицу словарного запаса, обеспечивающую реализацию речевого общения. Её изучение должно сочетать семантический, грамматический и прагматический аспекты.

Далее необходимо рассмотреть формирование лексического навыка, потому что он является одной из приоритетных задач обучения иностранному языку, поскольку лексика представляет собой основной

материал, с помощью которого осуществляется речевая деятельность. Лексический навык можно определить как способность учащегося узнавать, воспроизводить и адекватно использовать лексические единицы в различных речевых ситуациях [10, с. 17].

Согласно Н. И. Гез и И. А. Зимней, формирование лексического навыка проходит в несколько этапов:

1. ознакомление с лексической единицей (восприятие формы и значения);
2. автоматизация употребления в речевых моделях и упражнениях;
3. введение в контекст общения (развитие продуктивных и рецептивных умений);
4. перенос в самостоятельную речевую деятельность [10, с. 66; 11, с. 91].

Для успешного формирования лексического навыка необходима система упражнений, обеспечивающая постепенный переход от осознания к автоматизации. Такие упражнения классифицируются следующим образом:

- репродуктивные упражнения (повторение, подстановка, трансформация);
- речевые упражнения (диалоги, ролевые игры, рассказы по опорам);
- творческие задания (написание эссе, обсуждение проблемных тем и др.) [11, с. 45].

Особую роль в формировании лексического навыка играет контекст. Изучение слов в изоляции не обеспечивает их эффективного усвоения. Как подчёркивает С. Г. Тер-Минасова, слово должно включаться в речевую ситуацию, быть функционально значимым и эмоционально окрашенным [10, с. 34]. Это соответствует коммуникативному подходу в обучении, где лексика осваивается в реальных или приближённых к реальным условиям.

Важно учитывать разные стили обучения и сочетать традиционные и современные формы работы.

Таким образом, формирование лексического навыка — это сложный поэтапный процесс, требующий учёта психолого-педагогических и методических факторов, направленных на достижение автоматизированного и осмысленного использования лексических единиц в устной и письменной речи.

В качестве объекта анализа был выбран учебник английского языка для 10 класса общеобразовательной школы — *Starlight 10* под редакцией Афанасьевой О. В., Дули Дж., Эванс В. и др. Данный учебно-методический комплекс широко используется в российских школах и ориентирован на развитие всех видов речевой деятельности, включая овладение лексическим и грамматическим материалом.

Учебник состоит из шести модулей, охватывающих различные темы, и включает тексты, задания на лексику, аудирования и проекты.

Лексический материал подаётся в контексте, что соответствует принципам коммуникативного подхода. Слова и выражения предваряются

наглядной иллюстрацией, кратким объяснением и примерами употребления. После этого предлагается система упражнений на закрепление, включающая подстановочные задания, соотнесение, заполнение пропусков, составление предложений.

Упражнения на идентификацию и дифференциацию широко представлены в учебном пособии. Так, например, в модуле 2 на странице 64 представлено упражнение 4 [Рис. 1].

Речевые упражнения также встречаются достаточно часто; в качестве примера можно привести упражнение 7 на странице 39 [Рис. 2].

Конструктивные упражнения используются реже по сравнению с вышеупомянутыми типами, однако их наличие также прослеживается, например, на странице 43, упражнение 7 [Рис. 3].

4 Match the words in bold in the text to these definitions.

- not active • **not** • water
- groups • pace • a process between different substances
- proteins • tools • conserving

In pairs, ask and answer questions based on the text.

Рисунок 1, страница 64 упражнение 4

Everyday English

- Offer/Refuse food/drinks

7 You are at a party. In pairs, use the table and the pictures to act out exchanges, as in the example.

Offering food/drink	
• Can I offer you some/a ... ?	• Would you like ... ? • How about ... ?

Refusing
• No thanks. I've just had one./I've had enough./I'm full./I'm OK for the moment. • Not for me, thanks. I don't really like spicy/salty/ etc food.

e.g. A: Would you like a piece of cheesecake?
B: No, thanks. I'm full.

Рисунок 2, страница 39 упражнение 7

- Compound nouns

7 Form compound nouns using these words, then make sentences using them.

high low home well soft

- salt • done steak • fibre • fat • fed • made
- boiled • sugar • cooked • drink • balanced
- calorie • grown

e.g. well-done steak

Рисунок 3, страница 43 упражнение 7

Таким образом, несмотря на методическую продуманность структуры учебника, его потенциал в плане формирования устойчивых лексических навыков реализован не в полной мере. Для достижения большей

эффективности обучения необходима дополнительная работа с лексическим материалом, направленная на его активизацию и коммуникативную значимость.

С целью повышения эффективности формирования лексического навыка учащихся были разработаны и апробированы дополнительные упражнения на основе лексического материала учебника *Starlight 10*, модуль 2 «Food, Health & Safety». При создании упражнений учитывались этапы формирования лексического навыка (ознакомление, автоматизация, использование в речи) и психологические особенности старшеклассников, описанные в теоретической части.

Упражнение 1. Semantic Clusters (Семантические кластеры)

Цель: углублённое осмысление лексики через объединение по значению.

Задание: Распределите следующие слова по семантическим группам (nutrition, illness & treatment, safety & hygiene):

vitamins, contamination, balanced diet, prescription, allergic reaction, hygiene, infection, calorie intake, food poisoning

Упражнение 2. Collocation Match

Цель: развитие навыка словосочетания.

Задание: Сопоставьте слова из двух колонок, чтобы получились устойчивые словосочетания:

a) suffer from, follow, prevent, prescribe, improve

b) a healthy lifestyle, an illness, a diet, a treatment, food poisoning

Дополнительно: Составьте с тремя из них собственные предложения.

Упражнение 3. Role-play: Health & Food Dilemma

Цель: применение лексики в продуктивной речевой деятельности.

Задание: Учащиеся делятся на группы и разыгрывают ситуации.

Примеры:

- “You’re a doctor advising a teenager who wants to lose weight quickly.”
- “You’re a nutritionist discussing school lunches with parents.”
- “You’re a food safety inspector talking to a restaurant owner.”

Используйте минимум 8 слов из модуля.

Упражнение 4. Digital Storytelling (домашнее задание)

Цель: перенос лексики в самостоятельную творческую речь.

Задание: Создайте слайд-презентацию или короткий видео-рассказ (5–7 слайдов) на тему “A Week Without Junk Food” или “How I Became a Healthier Person”.

Условия: используйте не менее 10 новых слов и выражений по теме.

Форма представления: устная защита с последующей самооценкой по чек-листу.

Данные упражнения прошли апробацию на учащихся 10 класса (12 человек, уровень B1–B2). В результате наблюдений и опроса учащихся было зафиксировано:

- повышение мотивации к лексической работе;

- увеличение объёма активного словаря (в среднем на 20–25% по результатам итоговой лексической контрольной);
- рост уверенности при выполнении продуктивных заданий (говорение и письмо).

Таким образом, внедрение системы разнообразных упражнений с ориентацией на активное применение лексики и её использование в личностно значимых коммуникативных ситуациях способствует эффективному формированию лексического навыка у старшеклассников.

Формирование лексического навыка у старшеклассников является важнейшим направлением обучения английскому языку в условиях современной образовательной среды. В теоретической части статьи были рассмотрены возрастные особенности учащихся старших классов, специфика лексической единицы как языкового и методического понятия, а также этапы формирования лексического навыка в соответствии с современными методическими подходами.

Практическая часть включала анализ учебника *Starlight 10*, выявление его сильных и слабых сторон с точки зрения лексической подготовки, а также разработку и апробацию системы дополнительных упражнений. Результаты апробации показали, что грамотно выстроенная работа с лексикой способствует повышению мотивации, развитию коммуникативных умений и расширению активного словарного запаса.

Таким образом, интеграция теоретических положений с практической реализацией позволяет значительно повысить эффективность лексического обучения старшеклассников и может быть рекомендована к применению в рамках школьного курса английского языка.

Список литературы

1. Афанасьева О. В., Дули Д., Эванс В. и др. Английский язык. 10 класс : учебник для общеобразоват. организаций. – М. : Просвещение, 2018. – 207 с.
2. Арнольд И. В. Лексикология современного английского языка. – М. : Высшая школа, 2010. – 320 с.
3. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам : пособие для учителя. – М. : АРКТИ, 2019. – 192 с.
4. Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам : лингводидактика и методика. – М. : Высшая школа, 2014. – 253 с.
5. Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе. – М. : Просвещение, 2001. – 222 с.
6. Маякова Е. В. Раннее овладение английским языком в рамках деятельностного подхода : учебно-методическое пособие. – М. : Московский городской педагогический университет, 2020. – 100 с.
7. Мельникова И. И. Методика преподавания английского языка в средней школе. – М. : Академия, 2020. – 216 с.
8. Пассов Е. И. Коммуникативная методика обучения иноязычному общению. – М. : Просвещение, 2018. – 368 с.

9. Павлова А. С., Маякова Е. В. Методический конструктор организации внеурочной деятельности по иностранному языку в общеобразовательной школе // Новое в психолого-педагогических исследованиях. – 2021. – № 3–4 (63). – С. 72–80.
10. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация. – М. : Слово/Slovo, 2004. – 271 с.
11. Виноградов В. В. Лексикология и лексикография. – М. : Наука, 2004. – 286 с.

УДК 372.881.111.1

Фенюк Елена Юрьевна

2 курс магистратуры

ОП “Современные педагогические технологии иноязычного образования”

Институт иностранных языков,

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

(Москва)

fenjula@yandex.ru

Научный руководитель:

Шамов Александр Николаевич

Доктор педагогических наук, профессор кафедры лингводидактики и современных технологий иноязычного образования

Институт иностранных языков,

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

(Москва)

МОТИВЫ И ИНТЕРЕСЫ УЧАЩИХСЯ 8-9 КЛАССОВ В ИЗУЧЕНИИ ИНОЯЗЫЧНОЙ ЛЕКСИКИ: ПРАГМАТИЧЕСКИЕ ЦЕЛИ И КУЛЬТУРНЫЕ АСПЕКТЫ

**Motives and interests of students of 8-9 classes in learning foreign
vocabulary: pragmatic purposes and cultural aspects**

АННОТАЦИЯ. Статья посвящена проблеме овладения иноязычной лексикой учащимися 8-9 классов. Цель исследования — комплексный анализ мотивационной структуры и предметных интересов подростков в изучении английского языка. В центре внимания находится соотношение прагматических установок (подготовка к экзаменам) и внутренних мотивов, связанных с культурными запросами (медиа, игры, общение). На основе эмпирических данных анализируется, как интересы школьников формируют их запрос на аутентичные материалы и коммуникативно-ориентированные форматы обучения. Исследование направлено на поиск путей персонализации процесса освоения лексики для повышения его эффективности.

Ключевые слова: мотивация, иноязычная лексика, учащиеся 8-9 классов, прагматические мотивы, культурные интересы

ABSTRACT. The article addresses the problem of foreign language vocabulary acquisition for 8th-9th grade students. The aim of the research is a comprehensive analysis of adolescents' motivational structure and personal interests in learning English. The focus is on the relationship between pragmatic goals (exam preparation) and intrinsic motives linked to cultural needs (media,

games, communication). Based on empirical data, the study analyses how students' interests shape their demand for authentic materials and communication-focused learning formats. The research aims to find ways to personalize the vocabulary acquisition process to enhance its effectiveness.

Keywords: motivation, foreign language vocabulary, 8th and 9th grade students, pragmatic motives, cultural interests

Владение иностранным языком – насущная необходимость в современном мире. Одним из важнейших компонентов коммуникативной компетенции, сформированность которой первостепенна для овладения любым иностранным языком, является языковая компетенция. Лексический компонент, в свою очередь, централен для языковой компетенции, однако его освоение трудоемко, особенно для подростков 8-9 классов. В этом возрасте часто снижается внешняя учебная мотивация на фоне роста собственных интересов, а традиционные методы заучивания слов оказываются неэффективны [8, с. 10], что негативно сказывается на процессе развития коммуникативной компетенции. Цифровизация и глобализация создают как новые возможности для неформального изучения языка (через интернет-контент), так и особые ожидания от школьного образования: связь с реальной жизнью и интересами учащихся. Игнорирование этого контекста ведет к падению мотивации [4, с. 11].

Представляется необходимым понять, что мотивирует современных подростков изучать иноязычную лексику, каковы их цели, интересы, предпочитаемые форматы работы и трудности.

Целью исследования является выявление и анализ мотивационно-ценностных ориентаций и предметных интересов учащихся 8-9 классов в процессе овладения лексикой английского языка, а также определение их влияния на предпочтения в обучении и восприятие трудностей.

Задачи исследования:

- Проанализировать теоретические подходы к проблемам мотивации и обучения иноязычной лексике подростков.
- Провести эмпирическое исследование (опрос) для выявления мотивов, интересов, предпочтений, стратегий и трудностей учащихся.
- Проанализировать полученные данные, выявив соотношение прагматических и культурно-интегративных аспектов.
- Сформулировать выводы и методические рекомендации.

Теоретические основы исследования:

Успешность овладения лексикой подростками связана с психологическими и методическими факторами.

Отечественная психология подчеркивает важность мотивации. И.А. Зимняя выделяет иерархию внешних и внутренних мотивов, где последние имеют решающее значение для устойчивого интереса [2, с. 65-68]. А.К. Маркова указывает на необходимость развития учебно-познавательных и

социальных мотивов. Л.И. Божович отмечает, что для подростков важно соответствие учебного материала их интересам и потребностям в поиске смысла деятельности [1, с. 64-75]. В.П. Фурманова подчеркивает, что «мотивация является тем стержневым элементом, который запускает и поддерживает процесс изучения иностранного языка, особенно на этапе, когда ученик ищет личную значимость в учебной деятельности» [11, с. 178].

Деятельностный подход, автором которого является А.Н. Леонтьев, гласит, что деятельность побуждается мотивом [3, с. 89-93], а изучение лексики эффективно, если встроено в деятельность с личным мотивом. В разрезе овладения лексическим аспектом с точки зрения методики иностранного языка Е.И. Пассов настаивал на усвоении лексики как средства решения коммуникативных задач [5, с. 145-155]. Г.В. Рогова описывала поэтапную работу над лексикой (ознакомление, автоматизация, применение в речи) [6, с. 89-101]. Е.Н. Соловова подчеркивала важность контекстуализации и развития продуктивного словаря [8, с. 80-93]. А.Н. Шамов отмечает, что «эффективное обучение лексике требует не только знания отдельных слов, но и умения их правильно сочетать и использовать в различных коммуникативных ситуациях, что достигается через системную работу и разнообразие методических приемов» [10, с. 55].

Таким образом, эффективное овладение лексикой обусловлено сформированной внутренней мотивацией, включением в осмысленную деятельность и коммуникативной направленностью обучения.

Методология исследования

Проведен онлайн-опрос учащихся 8-9 классов (февраль-март 2025 г.). Участвовало 50 учащихся: 72% (36 чел.) – 8 класс, 28% (14 чел.) – 9 класс; 76% – женского пола, 24% – мужского. География: Москва, Рязань, Мытищи, Домодедово. Выборка позволяет выявить имеющиеся тенденции.

В рамках проведения анкетирования нами была использована анкета на русском языке, состоявшая из 22 вопросов (демография, самооценка уровня языка, интересы и цифровые привычки, мотивация, предпочтения в обучении, изучение лексики: стратегии, частота, трудности). В анкете сочетались вопросы открытого и закрытого типа. Участие было добровольным и анонимным.

Результаты исследования

Анализ данных, полученных в ходе опроса 50 учащихся 8-9 классов, позволил выявить ряд значимых тенденций.

1. Самооценка уровня владения языком и общие интересы учащихся.

Большинство респондентов (33 человека, 66%) оценивают свой текущий уровень владения английским языком как «средний (A2-B1)». Группа с «начальным (A1)» уровнем составила 6 человек (12%). В «продвинутой группе (B2)» вошло 4 человека (8%). Еще 7 респондентов

(14%) выбрали промежуточные или неясные варианты. Это может свидетельствовать, по всей вероятности, о неуверенности в оценке своих знаний.

Анализ сфер интересов показал доминирование цифровой активности и медиапотребления у школьников 8-9 классов. Практически все учащиеся (более 90%) отметили свое увлечение «Видеоблогами», «TikTok», «YouTube». Значительная часть респондентов интересуется: чтением книг, комиксов, манги (46%); компьютерными играми / киберспортом (38%); музыкой (игрой на инструментах, пением (30%); рисованием, дизайном, искусством (42%). Среди детей также популярны: спорт (36%), путешествия, изучение других культур (20%). В качестве часто используемых платформ используются: TikTok (40%) и YouTube (28%). Это подтверждает факт ориентации подростков на видеоконтент, часто короткого формата. Платформы VK и Telegram используются реже (6%).

2. Сознательное принятие детьми целей и задач по изучению английского языка и по овладению лексическим аспектом как мотивационный фактор.

Анализ ответов на вопрос «Зачем вы учите английский?» позволил выявить сложную, полимотивированную структуру, подтверждающую теоретические положения И.А. Зимней о многообразии мотивов в учебной деятельности.

Самым популярным мотивом оказалось желание понимать аутентичный контент: «Хочу понимать любимые песни, фильмы, игры без перевода» (32 ответа, 64%). Это свидетельствует о сильной внутренней потребности взаимодействовать с продуктами глобальной массовой культуры, которая является важной частью жизни современных подростков. Значительная часть учащихся (11 ответов, 22%) отметили и чисто познавательный интерес: «Просто интересно учить язык».

Вторым по популярности стал мотив, связанный с путешествиями и общением: «Мечтаю путешествовать и общаться с людьми из других стран» (30 ответов, 60%). Этот мотив сочетает в себе прагматическую потребность в овладении инструментом для коммуникации и для реализации внутреннего желания познавать мир, взаимодействовать с представителями других культур. Немаловажным является для детей данной возрастной категории их стремление к расширению своего социального круга: «Хочу завести друзей-иностранцев (онлайн или живую)» (5 ответов, 10%).

Необходимость сдачи экзаменов является тоже значимым стимулом, особенно для 9-классников: «Это поможет сдать экзамены (ОГЭ, ЕГЭ)» (15 ответов, 30%). Реже упоминаются в ответах детей их будущие карьерные перспективы: «Планирую работать в IT, науке или международной компании» (5 ответов, 10%).

Полученные данные показывают преобладание внутренних и социально-коммуникативных мотивов. Они преобладают над внешними прагматическими мотивами (за исключением путешествий, которые носят смешанный характер). Желание понимать медиаконтент и общаться с людьми из других стран выступают мощнейшими мотивами в изучении языка в целом и во овладении его лексическим аспектом.

3. Интересы и предпочтения обучающихся в изучении лексики: содержание и форматы.

Вне школы подростки чаще всего сталкиваются с английским языком через «Короткие видео (TikTok, Reels)» (31 ответ, 62%) и «Фильмы/сериалы в оригинале» (20 ответов, 40%). Сегодня популярны «Соцсети иностранных блогеров» (18 ответов, 36%) и «Комиксы или манга» (9 ответов, 18%). Некоторые дети смотрят «Обзоры игр или стримы» (4 ответа), а также «Блоги о науке или технологиях» (3 ответа). Примечательно, что 6 респондентов (12%) указали, что «Ничего не смотрят/читают» на английском вне школы, что может свидетельствовать либо о низком уровне владения языком, либо о недостаточной мотивации или осведомленности школьников о доступном контенте.

Ответы на вопрос о желаемых темах для обсуждения на уроках подтверждают ориентацию детей на актуальную культуру и повседневные их интересы: «Сериалы, фильмы, аниме» (27 ответов, 54%), «Мемы, интернет-культура» (25 ответов, 50%), «Современная музыка и хиты» (17 ответов, 34%), «Путешествия, традиции разных стран» (17 ответов, 34%), «Мода, бьюти-тренды, стиль» (15 ответов, 30%), «Видеоигры и киберспорт» (10 ответов, 20%). Темы науки, технологий и спорта также интересуют часть учащихся.

Учащиеся предпочитают интерактивные, игровые и коммуникативные формы работы. Самыми популярными вариантами стали: «Играть в игры или квизы на английском» (26 ответов, 52%); «Общаться с носителями языка по видеосвязи» (22 ответа, 44%). Востребованы такие виды учебной деятельности, как: «Создавать проекты о своих увлечениях (например, про игры или музыку)» (21 ответов, 42%); «Участвовать в онлайн-челленджах с иностранцами» (9 ответов, 18%). Идея «Вести школьный блог или канал на английском» привлекла 7 респондентов (14%).

Ответы на открытые вопросы о желаемой теме урока и способах интеграции хобби с изучением языка демонстрируют огромный запрос на персонализацию. Приведем примеры таких тем: «Как устроены киберспортивные турниры», «Английский для путешествий по Японии»; «Как писать «крутые сторис»; «Джаз как частица культуры»; «Сленг подростков в США»; «Система обучения детей в Англии»; «Современная поп-культура». Вот еще примеры интеграции еще хобби обучающихся: «Учить слова через тексты песен BTS»; «Играть в Roblox с иностранцами»

(упоминается 6 раз); «Читать комиксы Marvel в оригинале»; «Смотреть фильмы/сериалы в оригинале и обсуждать их»; «Разговаривать с иностранцами на английском»; «Играть в видеоигры с иностранцами»; «Вести блог на YouTube на английском». Такие ответы детей ярко показывают желание подростков видеть прямую связь между изучением языка и тем, что им действительно интересно и важно.

4. Стратегии и тактики, частота их использования в учебном процессе; преодоление трудностей в изучении лексики.

Анализ того, как учащиеся изучают лексику и с какими проблемами сталкиваются, дает важную информацию для проведения методической коррекции используемых приемов, способов, режимов и форм работы над лексическим аспектом в школе.

Наиболее популярными тактиками (техниками) у нас оказались: «Повторение вслух» (26 выборов): «Ассоциации» (24 выбора) и «Приложения» (16 выборов). На уроках английского языка часто используются такие приемы, как: «Запись слов в тетрадь» (15 выборов) и «Карточки» (13 выборов). Некоторые учащиеся комбинируют несколько приемов одновременно. Выбор стратегий и тактик показывает сочетание традиционных (запись, повторение) и более современных (приложения, ассоциации) подходов.

Целенаправленная работа над лексикой осуществляется у большинства учащихся нерегулярно. Самый частый их ответ: «Только перед контрольными работами» (16 человек, 32%). Значительная группа учащихся изучает лексику самостоятельно «Редко» (10 человек, 20%) или «Раз в неделю» (10 человек, 20%). Лишь 9 человек (18%) занимаются самостоятельно «2-3 раза в неделю» и только 3 (6%) – «Ежедневно». Эти цифры свидетельствуют о том, что систематическая, автономная работа над расширением словарного запаса не является нормой для большинства опрошенных. Вероятно, изучение лексики воспринимается как рутинная обязанность, связанная со школьными требованиями, а не как постоянная часть процесса овладения языком.

Большинство опрошенных (38 человек, 76%) используют словарь для поиска новых слов, преимущественно «онлайн-словари». 12 человек (24%) не используют словари, предпочитая «спрашивать у учителя/друзей» или обходиться без них.

Самой главной трудностью в изучении слов для подавляющего большинства респондентов, испытывающих проблемы (58%), является «Понимать, где и как употреблять слово». Значительно реже встречаются трудности с «Запомнить написание» (8 ответов, 16%), «Запомнить произношение» (4 ответа, 8%) и «Путаю похожие слова (например, 'make/do')» (3 ответа, 6%). Несколько человек отметили, что у них «ничего» не вызывает сложностей, а один указал на отсутствие мотивации («Не вижу практической пользы») и еще один – на грамматику («времена,

грамматика»). Доминирование проблемы с употреблением слова в контексте является крайне важным результатом.

Для преодоления сложностей учащиеся чаще всего полагаются на «Повторение» (16 ответов), «Объяснения учителя» (12 ответов), «Практику в общении» (7 ответов) и «Видео/аудио примеры» (6 ответов).

Обсуждение результатов и выводы

Исследование выявило ключевые моменты. Мотивация подростков имеет сложную и неоднородную структуру. Доминируют внутренние культурно-познавательные (понимание медиаконтента) и социально-коммуникативные (путешествия, общение) мотивы; прагматические мотивы (экзамены) играют поддерживающую роль. Интересы подростков сосредоточены в сфере цифровых технологий, медиапотребления (YouTube, TikTok, игры), творчества и путешествий. Интересы подобного характера формируют запрос на содержание и форматы обучения. Наблюдается также потребность в персонализации обучения лексике: учащиеся хотят видеть материал, связанный с их увлечениями, актуальные темы, интерактивные форматы. Основной трудностью в процессе овладения лексическим аспектом для них становится контекстуальное употребление слова, а не запоминание формы/значения, что указывает на недостаточную сформированность продуктивных лексических навыков. Систематическая работа над словарем вне школы не является нормой для учащихся, т.к. требует повышения внутренней мотивации.

Методические рекомендации:

- Строить обучение вокруг тем и материалов, отражающих интересы учащихся (музыка, фильмы, игры, блоги, мемы, путешествия). Использовать аутентичные материалы.

- Вводить и отрабатывать лексику в осмысленных ситуациях общения (ролевые игры, дискуссии, проекты).

- Использовать образовательные платформы, приложения (Quizlet, Kahoot!), поощрять создание учащимися цифровых продуктов на английском. Как отмечает А.Н. Шамов, "современная образовательная среда, обогащенная цифровыми инструментами и ресурсами, способна значительно повысить вовлеченность учащихся и, как следствие, их результаты в овладении иностранным языком, делая процесс более интерактивным и личностно-значимым" [9, с. 38].

- Уделять внимание лексической сочетаемости, стилистике. Создавать условия для многократного использования новой лексики в продуктивной речи.

- Знакомить с эффективными приемами запоминания (ассоциации, майнд-карты), поощрять регулярное использование через интересные задания.

- Организовывать проекты, позволяющие глубоко погрузиться в интересующую тему, способствуя мотивированному расширению словарного запаса.

- Дальнейшие исследования могут быть направлены на изучение эффективности конкретных методик интеграции интересов учащихся в процесс обучения лексике.

Список использованных источников:

1. Божович Л. И. Проблемы формирования личности: избранные психологические труды / Под ред. Д. И. Фельдштейна. – 3-е изд. М.: МПСИ, 1997. – 352 с.
2. Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе. М.: Просвещение, 1991. – 222 с.
3. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1975. – 304 с.
4. Маркова А. К. Формирование мотивации учения: Кн. для учителя / А. К. Маркова, Т. А. Матис, А. Б. Орлов. М.: Просвещение, 1990. – 192 с.
5. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – 2-е изд. М.: Просвещение, 1991. – 223 с.
6. Рогов, Г. В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Г. В. Рогова, Ф. М. Рабинович, Т. Е. Сахарова. М.: Просвещение, 1991. – 287 с.
7. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2002. – 712 с.
8. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций: Пособие для студентов пед. вузов и учителей. М.: Просвещение, 2006. – 239 с.
9. Шамов А. Н. Образовательная среда как фактор повышения учебных результатов по овладению иностранным языком в школе // Нижегородское образование. – №2. – С.35-44.
10. Шамов А. Н. Методика обучения лексике на уроках иностранного языка в школе. Н.Новгород: НГПУ им. К Минина (Мининский университет), 2022 – 160 с.
11. Фурманова В. П. Мотивация как основа успешного овладения иностранным языком в школе// Вестник НГЛУ им. Н.А. Добролюбова. №18. – С.177-188.

УДК 372.881.111.1

Овсянникова Наталья Васильевна

студент 2 курса магистерской программы
«Иностранные языки и межкультурная коммуникация»,
школа иностранных языков,
Национальный исследовательский университет
«Высшая школа экономики» (Москва)
nvovsiannikova@edu.hse.ru

Бакулев Алексей Валентинович

кандидат филологических наук,
доцент школы иностранных языков,
Национальный исследовательский университет
«Высшая школа экономики» (Москва)
abakulev@hse.ru

**The foreign language learner as a cultural ambassador of one's country:
Developing the ability to represent national identity in the context of the
Practical English Course at HSE University**

ABSTRACT. As global interactions increase, students' ability to represent their national identity in intercultural communication becomes crucial. This study introduces and examines the cultural ambassadorship skill as a component of socio-cultural competence developed through foreign language learning. The research, conducted at the undergraduate Program "Foreign Languages and Intercultural Communication," HSE University, includes a coursebook analysis showing that only 4% of tasks aim to develop this skill. Quasi-experimental teaching implementing the principle of cultural congruence and proposed strategies proved effective in enhancing students' cultural ambassadorship. The findings confirm that this development deepens students' national identity awareness and fosters harmonious intercultural communication.

Keywords: foreign language teaching; mediation; cultural ambassador; national identity; socio-cultural competence

Introduction

In the context of intercultural exchange driven by digitization and progressing despite the strides of deglobalization, the development of sociocultural competence has become increasingly crucial. While contemporary education research [1, pp. 2–19] [2, pp. 109–115] [3, pp. 110–115] [4, pp. 228–230] [5, pp. 30–42] stresses the importance of integrating cultural elements into foreign language teaching, there is still a tendency to focus mainly on linguistic

aspects and cultural characteristics of native speakers. As a result, students' ability to represent their own cultural identity and engage as equal participants in intercultural dialogue remains at a low level.

An analysis of literature and education standards [1, pp. 2–19] [2, pp. 109–115] highlights the need to foster students' abilities to mediate, effectively engage in intercultural communication and convey one's native cultural values to representatives of others. A review of the coursebook used at a leading linguistic program in Russia [8] reveals a contradiction between the growing need to build cultural bridges and the actual content of educational materials, where tasks aimed at representing students' native culture comprise only about 4% of the total. This indicates a gap in the integration of students' national cultural components in foreign language teaching.

This study addresses the gap by introducing activities designed to develop students' ability to act as cultural ambassadors of their country, based on the principle of congruence and the sociocultural approach [7, pp. 26–33], into the foreign language classroom.

The aim of this work is to explore the potential and effectiveness of specially designed activities in developing students' ability to represent their national identity in intercultural communication, focusing on the 1st year undergraduate students enrolled in the program “Foreign Languages and Intercultural Communication” at the School of Foreign Languages, HSE University. Therefore, the following objectives were outlined: (1) to analyze the content of the coursebook [8] in order to identify tasks that promote cultural ambassadorship; (2) to carry out a quasi-experiment with an experimental and a control group in order to determine the impact of the activities carried out on the skill in question; (3) to evaluate the results through comparative analysis of pre- and post-intervention performance in order to determine the feasibility of a larger-scale implementation of the designed activities in the future.

Literature review

Socio-cultural competence (SCC), as a key component of communicative competence [6, pp. 541–557], includes knowledge of the target culture, openness to cultural diversity, the ability to compare and interpret cultural norms, and the capacity to represent one's culture in intercultural settings [1, pp. 3–4]. Studies show that a high level of SCC promotes tolerance and readiness for intercultural dialogue, while its absence can lead to misunderstanding and communication failures [2, pp. 109–115]. An analysis of Russian education policy reveals that the Federal State Education Standard (FSES) [10] for the undergraduate programs in Linguistics (45.03.02) emphasize readiness for intercultural interaction, the ability to model intercultural communication scenarios, overcome stereotypes, adapt to multicultural environments, mediate, and represent Russian culture in intercultural communication. In this way they

reflect a clear focus of the educational policy on the formation of students' SCC.

Mediation is also emphasized in the Common European Framework of Reference (CEFR) [9], which defines it as a form of communication in which the language user "acts as a social agent who creates bridges and helps to construct or convey meaning, sometimes within the same language, across modalities or from one language to another" [9; p. 90]. In practice, it supports mutual understanding and conflict resolution through the implementation of elements of both native and foreign cultures, as well as the de-escalation of misunderstandings through reformulation and clarification, promotion of inclusive environments. For language learners, it is not enough to know about other cultures - they must also be able to bridge them through empathy, tolerance and communication. Thus, mediation becomes an integral part of SCC that equips students with necessary tools to navigate sensitive situations and effectively represent their national identity.

This study introduces the concept of the cultural ambassadorship skill as a component of SCC and defines it as a foreign language learner's ability to represent one's national identity in a meaningful way, mediate between cultures, engage in comparative analysis, and bridge differences in order to create a positive image of one's country. Students who possess this skill not only understand their own cultural values and traditions, but can also interpret, adapt, and transmit them effectively in intercultural dialogue. The cultivation of personal qualities such as empathy, critical thinking and emotional intelligence is necessary for the development of this skill. As Ilkhamova [5, pp. 30–42] notes, it is through the fostering of a "dialogical personality" that students are able to overcome contradictions through self-respect and respect for others. Likewise, Burlakova [2, pp. 109–115] suggests that integrating national and regional content into the curricula reinforces civic identity and the ability to represent one's culture in a more thoughtful way. Taken together, these ideas highlight the centrality of the ability to be a cultural ambassador in contemporary foreign language education. Therefore, based on the reviewed literature [2, pp. 109–115] [4] [5, pp. 30–42] [7, pp. 26–33], the following components of cultural ambassadorship skill can be identified:

1. **Critical Cultural Consciousness** – ability to engage in reflective analysis of value systems, social and cultural paradigms of both one's own and foreign cultures through the lens of openness and empathy.

2. **Operationalization of Cultural Codes** – ability to interpret, adapt, and convey culturally marked messages (such as verbal, non-verbal, and visual) in response to a given context.

3. **Mediation** – ability to recognize and resolve conflicts and misunderstandings by creating a pluricultural space while applying the principle of cultural relativism and de-escalation strategies.

4. Expression of Cultural Identity – ability to confidently represent one's national identity by recognizing and expressing the sociocultural values, norms, and traditions of one's country through the lens of universal values.

5. Narrativization of Cultural Heritage – the ability to present national culture in a convincing, logical, and structured way, using a variety of means to enhance understanding and engagement.

Nowadays, foreign language teaching is shifting from a focus on linguistic and cultural immersion in the target language to an intercultural model, in which understanding of the “other” culture is achieved through the lens of one's own culture and vice versa. Therefore, developing students' ability to act as cultural ambassadors of their country requires the principle of cultural congruence [7, pp. 26–33], which aligns the educational process with the learner's cultural background. Within this framework, language learning becomes a process of engagement with both native and foreign cultures, which enables students to act as mediators of intercultural dialogue and representatives of national heritage on the global stage. In addition, Tareva [7, pp. 26–33] suggests that cultural congruence means designing lessons that reflect students' values and incorporate the semiotic and historical codes of their native culture. Therefore, in order to develop cultural ambassadorship skill, the following approaches can be used:

1. Contrastive and comparative activities [7, pp. 26–28] – encouraging comparison of both native and foreign cultural norms and symbols, laying the groundwork for self-reflection and conscious representation.

2. Reflective tasks [4, pp. 228–230] [3, pp. 110–115] – providing understanding and critical analysis of personal and socio-cultural phenomena, which contributes to the development of metacognitive skills and dialogical thinking.

3. Simulations of cultural dilemmas – creating cultural situations in which students are immersed in a mock or real-life context that involves a clash of norms, traditions, and values. This requires a critical evaluation of one's cultural assumptions and a rapid response to emerging conflicts [7, pp. 26–33] [2, pp. 110–115]. Activities based on this approach may include case studies, role-playing, workshops, and public speaking.

4. Collaborative activities [2, pp. 111–113] – group-work in which each student actively participates as an agent of intercultural dialogue. Project and research work, along with presentations and debates, can be included in collaborative learning scenarios.

5. Digital projects – blogs, online chats, virtual projects such as creating video content, developing podcasts or organizing digital tours of culturally significant sites.

The systematic implementation of these strategies within the principle of cultural congruence [7, pp. 26–33] [3, pp. 110–115] can not only improve language skills, but also empower students to act as cultural ambassadors of

their country. Thus, equipped with critical consciousness, mediation strategies, and narrative skills, foreign language learners can mindfully interpret and transmit their heritage, build intercultural bridges, and transform potential differences into opportunities for mutual enrichment on the global stage.

Methods

Foreign language programs predominantly focus on developing SCC through the study of foreign cultures, while placing limited emphasis on encouraging students to explore and articulate their own cultural background and convey its uniqueness in an international context. This study assesses 1st-year undergraduate students' SCC, with a particular focus on their ability to act as cultural ambassadors of their home country - at the "Foreign Languages and Intercultural Communication" Program at the School of Foreign Languages, HSE University. The mandatory course "Practical Course of the English Language: Grammar, Phonetics, Practice of Oral and Written Speech" serves as the context for both coursebook analysis and a quasi-experiment.

The research was carried out in two main stages. The first stage involved a content analysis of the Student's Book and the Language Hub [8], which cover all four modules of the 1st year curriculum. The tasks were carefully examined for their relevance to the development of SCC, especially the ability to represent national culture. The choice of the coursebook is justified due to its role as the main tool in the classroom for developing students' English language skills and, consequently, for developing their SCC during the first year of undergraduate studies. The content analysis made it possible to identify an existing imbalance in the program and to assess the extent to which the tasks contribute to the development of cultural ambassadorship skill.

Results

As can be seen from Figure 1, the majority of the tasks (79%) do not contribute to the productive development of SCC, which can be explained by the number of lexico-grammatical and phonetic topics in it. The remaining tasks (about 1/5 of the total) can be classified as follows:

1. **Cultural exploration of foreign societies** – the vast majority of tasks (17%) focus on familiarization with and exploration of cultural aspects of other countries (e.g., text and video analysis, discussions, comparative studies).

2. **Introduction to Russian Cultural Identity** – a small portion (around 2%) is aimed at introducing students to elements of Russian culture and fostering Russian cultural identity.

3. **Representation of Native Culture** – a marginal share (less than 2%) encourages students to present their own national heritage.

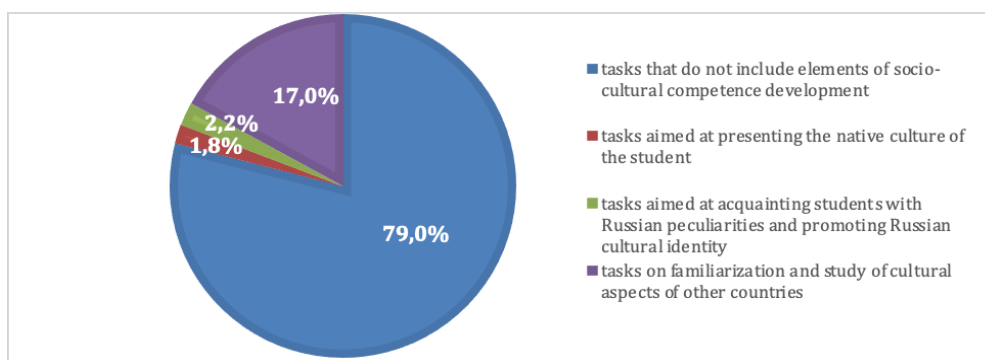


Figure 1. The Content of The Coursebook “Practical Course of English Language for University Students”

Despite the limited number of such tasks, it is possible to identify a typology that supports the development of cultural ambassadorship skill. These include discussions, projects and presentations (tourist guides), comparative analysis tasks and collaborative tasks (group discussions and brainstorming sessions). Nevertheless, the tasks supporting this skill are not systematized and are unevenly distributed across modules, causing a fragmented exploration of this aspect. This underlines a gap in the current curriculum and highlights the need to incorporate materials that will support the development of students’ ability to represent their own culture.

The second stage of the research was a quasi-experiment with two groups: a control group (15 students) and an experimental group (14 students). It should be noted that all students were taught by the same instruction and had approximately the same level of English (B1-B2+). To assess cultural ambassadorship skill, students delivered unprepared monologues on course-related topics before and after experimental teaching. The performances were evaluated according to specially designed criteria which included five dimensions: critical cultural consciousness, operationalization of cultural codes, mediation, expression of cultural identity, and narrativization of cultural heritage. Each dimension was scored on a scale from 0 to 4 (maximum total score: 20 points).

Both groups had initially low scores, with an average of 2 out of 20 (see Figure 2). Slight differences were observed in some specific components: the control group slightly outperformed the experimental group in “expression of cultural identity” and “narrativization of cultural heritage” (by 0.3 points each), while “mediation” received the highest scores in both groups (0.7 for the experimental group, 0.6 for the control group) (see Figure 3).

Over a 2-week period, the experimental group took part in 8 lessons 80 minutes each, which included additional activities designed to develop their cultural ambassadorship skill such as: case studies (analysis of intercultural conflict scenarios or misunderstandings related to misrepresentation of native

culture); role-plays (modeling intercultural dialogues); digital projects (using the group Telegram chat to discuss cultural topics); debates, presentations and projects, workshops and discussions.

At the end of the teaching period, both groups were reassessed using the same criteria and format (unprepared monologue), but with new topics reflecting the course material covered during the experimental period.

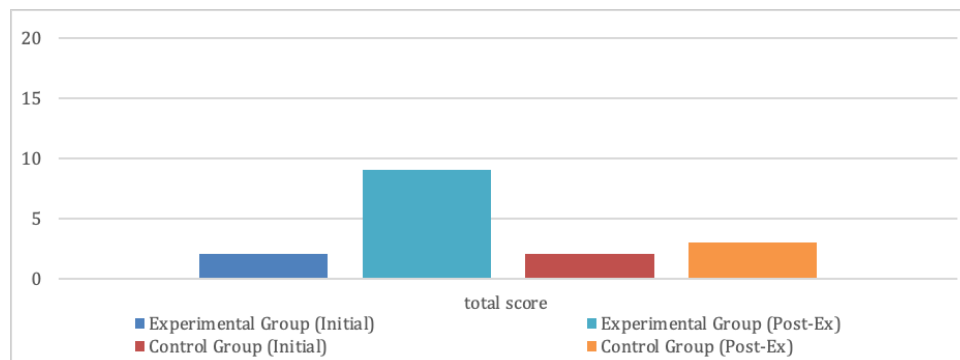


Figure 2. Pre-Experiment & Post-Experiment Comparative Analysis of the Skill between Experimental and Control Groups

Post-experiment results showed a notable improvement in the experimental group, whose average score increased from 2 to 10, compared to a minor increase from 2 to 3 in the control group (Figure 2). The analysis of the components (Figure 3) showed the most significant improvement in the experimental group in “narrativization of cultural heritage” (+1.8 points), which indicates a better structuring, contextualization, and interpretation of cultural content. There were also notable gains in other dimensions such as ‘expression of cultural identity’ and ‘mediation’. In contrast, the control group showed minimal progress, with the highest gain being only 0.3 points in “mediation”.

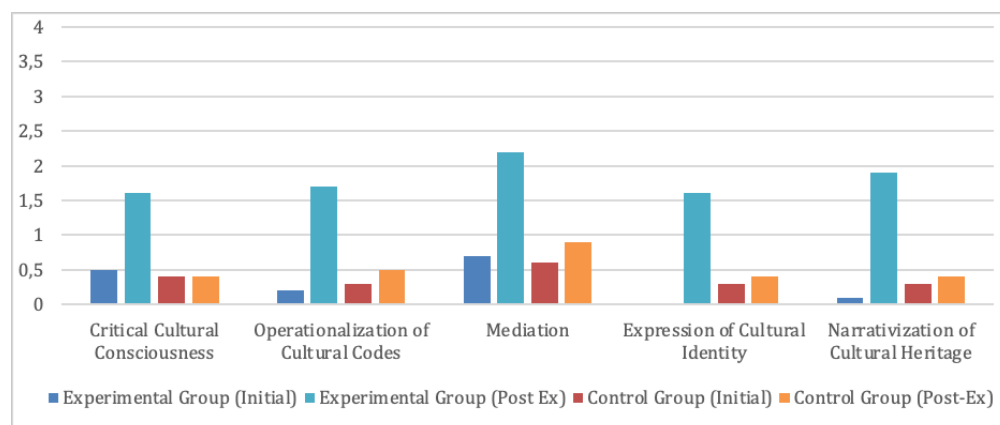


Figure 3. Pre-Experimental & Post-Experimental Comparative Analysis of the Skill Components between Experimental and Control Groups

Overall, the 7-point difference between the groups demonstrates that the integration of designated activities into the English language classroom can

significantly contribute to the development of students' cultural ambassadorship skill, thereby enhancing their overall SCC.

Conclusion

This study investigated the lack of focus on cultural mediation in language teaching at university level. The need for targeted activities was highlighted by the content analysis, which revealed a limited number of tasks promoting the representation of students' native culture. The quasi-experiment results reveal the effectiveness of integrating proposed activities for enhancing students' ability to represent their country and, therefore, their SCC. This study is limited by a small sample (29 Ss) and a short period of time (2 weeks), which affect the generalizability and long-term conclusions. Therefore, further research should involve a larger number of participants over a longer period of time. In addition, in order to improve consistency and reduce teacher workload, it may be recommended to design a supplementary booklet aligned with the coursebook or to create an elective course on cultural ambassadorship. Overall, the findings provide a basis for further research along with syllabus and curriculum development by demonstrating that the inclusion of targeted activities can significantly improve students' ability in representing their culture.

References

1. Bakmansurova A.B., Efimova A.V., Koshkina E.G. Sociocultural competence development among master's students as a part of "The Culture of Romano-German Countries" course // *Revista Tempos e Espacos em Educacao*. – 2022. – Vol. 15. – No. 34. – P. 15–25.
2. Burlakova I.I. Practice of socio-cultural competence formation in foreign language classes // *Language and Text*. – 2018. – No. 1. – P. 109–115.
3. Goncharova V.A., Alpatov V.V. Mezhekul'turnoe zazerkal'e: opyt integracii rodnoj kul'tury v rossijskoe inoyazychnoe obrazovanie v vysshej shkole [Intercultural mirrorland: experience of integrating native culture into Russian foreign-language higher education] // *Alma Mater (Higher Education Herald)*. – 2017. – No. 9. – P. 110–115.
4. Haydarova D.N. The formation of socio-cultural competence // *European Journal of Innovation in Nonformal Education*. – 2022. – No. 3 (2). – P. 228–230.
5. Ilkhamova I. Issues of improving socio-cultural competence of students in foreign language lessons // *Oriental Journal of Philology*. – 2022. – No. 1 (2). – P. 30–42.
6. Littlewood W. Communicative language teaching: An expanding concept for a changing world // *Handbook of Research in Second Language Teaching and Learning* / ed by E. Hinkel. – London: Routledge, 2011. – P. 541–557.

7. Tareva E.G. Mezhekul'turnyj podhod kak lingvodidakticheskaya innovaciya [Intercultural approach as a linguodidactic innovation] // Intercultural Multilingual Education as a Factor of Social Transformation: Formation and Development of a Scientific School. Collection of Scientific Articles. – Moscow: Languages of the Peoples of the World, 2021. – P. 26–33.

Sources

8. Budnikova A.A., Kindenova K.Yu., Molchanova E.S., Styryna E.V., Khovanova S.Yu. Uchebnik anglijskogo yazyka. Uroven' B2+–C1. [English Language Coursebook. Level B2+–C1] / ed. by A.A. Budnikova. – Moscow: FLINTA, 2024. – 304 p.

9. Council of Europe. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume. – Strasbourg: Council of Europe Publishing, 2020. – 274 p.

10. Prikaz Ministerstva nauki i vysshego obrazovaniya Rossijskoj Federacii ot 12 avgusta 2020 g. № 969 “Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta vysshego obrazovaniya – bakalavriat po napravleniyu podgotovki 45.03.02 Lingvistika” [Order of the Ministry of science and higher education of the Russian federation dated august 12, 2020 no. 969 “On approval of the federal state educational standard of higher education – bachelor's degree in the field of training 45.03.02 Linguistics”].

Голощапова Тамара Игоревна

студент 4 курс бакалавриата

ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация»,

школа иностранных языков,

Национальный исследовательский университет

«Высшая школа экономики» (Москва)

[tigoloschapova@edu.hse.ru](mailto:tigoschapova@edu.hse.ru)

Научный руководитель:

Боголепова Светлана Викторовна

кандидат филологических наук, доцент,

доцент школы иностранных языков

Национальный исследовательский университет

«Высшая школа экономики»

sbogolepova@hse.ru

Designing teaching materials to prepare secondary school students for the All-Russian Olympiad: following the lexical approach

ABSTRACT. This paper is devoted to the specifics of the All-Russian Olympiad in English and the need to create effective preparatory materials. Existing guides often fall short in improving lexicon, honing only the format knowledge. However, to perform successfully in the competition, it is necessary to have a wide vocabulary, which makes applying the Lexical Approach (LP) in preparation relevant. As a result, several sets of assignments for schoolchildren were developed and tested to evaluate the relevance of the approach. The outcomes showed that LP is quite effective but requires further study.

Keywords: lexical Approach; materials design; all-russian school olympiad; olympiad preparation; artificial intelligence in education

Acknowledgment of AI Assistance:

In accordance with *POPATKUS* guidelines, I hereby confirm that an AI tool was utilized to review and refine the grammar, logic, and cohesiveness of this work as well as to summarize some ideas. Specifically, **PerplexityAI, OpenAI, and Grammarly** were employed for these purposes. At this time, I am unable to provide a definitive assessment of the effectiveness and precision of these tools in identifying and correcting potential errors.

Introduction

In the Russian Federation today, the Olympic movement is growing stronger and more well-liked. English, being a highly sought-after subject, has its unique characteristics in terms of preparation for it. Olympiad assignments are rather challenging and consist of a variety of creative activities mixed with exercises resembling international examinations. Because of the increasing

interest in this subject and the annually improving performance of the competitors, the Olympiad's organizers are compelled to make the assignments more and more difficult each year. Successful competitors must not only be proficient in reading, writing, speaking, and listening but also show that they can solve logical puzzles, evaluate data, and conduct research. Therefore, language proficiency is insufficient; knowledge of culture, history, and other aspects of English-speaking nations is also required. For this reason, many children start training from elementary school. However, the problem of insufficient development of linguistic competence is still relevant, not to mention the sociocultural and pragmatic ones.

Materials play a special role in preparing students for the English Language Olympiad. There are many training books, but these guides are only a multitude of tasks that hone the format and do not contribute to memorizing lexical and grammatical material.

Students complete a lot of such tasks, but their level does not increase, as they do not enlarge their vocabulary. As a result, they face difficulties in the Olympiad itself, especially in the section "Use of English," and cannot pass to the next stages. According to the statistics, the tasks in this section are the most difficult for the schoolchildren, and it is in this block that they make the most mistakes. Therefore, this competition highlights the importance of developing English language proficiency and emphasizes the need for creating specific educational materials that can equip students with the necessary skills to succeed.

The relevance of the research is also determined by the use of artificial intelligence (AI) to create educational materials, which contributes to a significant increase in the effectiveness of this work. The study also highlights that the use of AI not only improves the quality of the materials created but also makes the learning process more adaptive.

The primary goal of this project paper is to design effective teaching materials that prepare young teenagers for the All-Russian English Language Olympiad, particularly for the municipal stage for grades 7-8. The materials are based on the lexical approach, which argues that effective communication requires a strong vocabulary base. This involves identifying essential vocabulary for success in the Olympiad context, creating engaging activities with the help of artificial intelligence, and assessing the impact of these materials on students' vocabulary acquisition.

The basis of this work is the hypothesis that implementing vocabulary-based materials will significantly enlarge students' lexis, which is highly likely to help them to achieve better results in the competition. It is also essential to specify several research objectives:

1. What is the role of vocabulary in second language acquisition?
2. What are the key concepts and principles of the lexical approach?
3. What are the most common lexical approach task types?

4. How can AI be used in task design?
5. What are the specifics of Olympiad preparation?
6. What are the outcomes of applying the approach to teaching young teenagers preparing for the Olympiad?

The answers to these questions will allow us not only to get a deeper understanding of how to use the LA with young students preparing for the Olympiad but also to make some assumptions about the effectiveness of the approach in the field.

The following methods are employed within the framework of this study to accomplish the main goal of the research and find answers to the research questions posed: system analysis and material selection methods, classification and synthesis of the scientific material studied on the research topic, and approbation of the developed educational material on students.

The Lexical Approach

Since the 19th century, vocabulary learning has often been overlooked in language teaching methodologies. However, in the 1990s, the lexical approach, pioneered by Michael Lewis, began to shift this perspective by recognizing vocabulary as a fundamental component of language acquisition [2, p. 5] [5, p. 7].

The lexical approach challenges traditional grammar-focused methods by emphasizing the importance of vocabulary, particularly multi-word units such as collocations, idioms, and fixed expressions. Influenced by the communicative approach, it prioritizes real-life communication and fluency over formal accuracy. Lewis argues that language is primarily acquired lexically and then "broken down," criticizing the conventional "slot and filler" method that often overemphasizes grammar [6, p. 8]. He posits that language learning is an organic process, and a greater focus on the lexicon rather than on grammar marks a significant shift in teaching methodologies [3, p. 11].

This approach encourages learners to acquire language in chunks—common phrases and expressions—rather than isolating grammatical rules [5, p. 20]. By using chunks, students gain an understanding of language in context right from the beginning, without needing to be proficient in specific grammatical tenses. Another principle of the lexical approach is chunking—teaching multi-word units that reflect authentic language use rather than decontextualized vocabulary [2, p. 121]. This method aids comprehensibility and helps students recognize the differences between their native language and the target language [7, p. 55]. Additionally, Lewis suggests the strategic use of the learners' first language (L1) for translation when necessary and recommends the use of lexical notebooks, distinguishing the lexical approach from the communicative language teaching (CLT) approach [4, p. 261].

Overall, the lexical approach offers a transformative methodology that shifts the emphasis to vocabulary and communication, fostering a more natural,

learner-centered approach to language acquisition. This approach appears particularly beneficial for designing Olympiad preparation materials because, as it has already been mentioned, it emphasizes the importance of vocabulary and phrases in language acquisition. As observed by Lewis, this approach prioritizes the teaching of lexical chunks, which are essential for learners to produce fluent and coherent language. This is particularly relevant for Olympiad tasks that often require students to demonstrate quick recall and application of vocabulary in varied contexts.

Olympiad Preparation

The issue of resource utilization for schoolchildren's preparation remains significant. For students in grades 8–11, Gulov recommends his "Great Lengths" guide as the primary resource for preparatory study [1, p. 166]. This guide features 300 speech activity assignments divided into 15 sets, targeting various types of activities.

While "Great Lengths" effectively outlines the formats for Olympiad tasks, it falls short in assisting students with vocabulary memorization. Mastery of these formats can be achieved through practice; however, true language proficiency hinges on a solid foundation of vocabulary knowledge, as previously emphasized.

Most Olympiad preparation guides provide a wealth of exercises featuring diverse vocabulary and grammar. Unfortunately, these materials often present vocabulary only once, leading to minimal retention among students. Therefore, it is crucial to develop training resources that enable students to reinforce and memorize the vocabulary they have learned. In this context, the lexical approach emerges as the most effective strategy for achieving this goal, facilitating deeper vocabulary acquisition and retention for successful language learning.

In addition, the principles of preparing students for the Olympiad are to be taken into account when creating assignments. Gulov outlines several key principles that should underpin effective Olympic training [1, p. 164]. He advocates for the adoption of the communicative approach to teaching foreign languages as a foundational element. Additionally, he emphasizes the importance of fostering schoolchildren's creative abilities alongside their language skills. Gulov also identifies several critical components of the Olympiad course, including familiarization with the format of Olympiad tasks and the development of various strategies for efficiently completing assessment materials, the cultivation of meta-subject skills, the enhancement of critical thinking, the promotion of self-control and self-correction capabilities, the provision of suitable language instruction to improve language proficiency, and the development of sociocultural competence. These elements together contribute to a well-rounded approach to preparing students for Olympic competitions.

Materials Design

The developed materials are designed for secondary school students whose level is not lower than B2, since the level of difficulty of the exercises is quite high and the vocabulary includes C1-C1+ lexical units. The tasks are created as preparatory material for the municipal stage of the Olympiad for grades 7-8.

Within the framework of this project, 3 sets of tasks on different topics were developed, including *Conquest of Britain*, *Multinational Food in London*, and *Weather*. These themes were chosen on purpose because successful participation in the Olympiad presupposes a well-developed sociocultural competence.

Each of the sets was built on the same principle and included different types of tasks in the format of the lexical approach, as well as creative tasks that meet the requirements of the All-Russian Olympiad in English. At the beginning, students are offered a Tweak-generated text to read to introduce them to the topic and prepare them for work on the active vocabulary of the entire section that they see in context. Next, as a warm-up, learners need to answer questions that are structured in such a way that they already begin to use active vocabulary at this stage. The following is an exercise in matching idioms with their definitions. This exercise is aimed at developing the skill of lexical guessing, as students have already seen some idioms in the text, and, based on the context, they can easily guess their meanings, while the task also contains new idioms that students have not previously encountered.

Deleting is the next type of exercise in a set that promotes the development of critical thinking skills, as it involves eliminating words that have poor lexical compatibility or are not collocations, in other words.

The gap-fill task is presented non-standardly in the format of a poem in which it is required to restore the gaps and identify the chunks afterwards. This task type is also presented in the multiple-choice format, which is an informative text with gaps on the topic, which allows one not only to work with the vocabulary but also to broaden one's horizons. One of the grammar exercises also occurs in the form of a double-gap task, which also proves fruitful as it makes students think critically about the relations between the words in use.

Additionally, students are offered a task to correct lexical mistakes in sentences; all mistakes are made in previously studied idioms, so students just need to strain their memory. This exercise fosters attention to detail, as participants must read carefully to spot the inaccuracies in the phrases.

After completing these exercises, students can already use active vocabulary in speech, so next they have to restore the sequence of phrases in a dialogue on a given topic and then compose their own similar conversation and practice it in pairs. This task should be given a special place in the lesson, as it contributes to even better memorization of lexical units. What is more, speaking as a skill is key in learning a foreign language.

This is followed by a rather difficult task in the Olympiad format - solving a crossword puzzle. Students should read the text with omissions in the places where the words are encrypted, which is quite effective to develop language competence and the capacity to handle integrated and non-standard tasks.

The final exercise is to sort sentences into groups to revise and consolidate the studied grammatical material.

The materials are designed based on Lewis's taxonomy because each set includes tasks of the following types: identifying chunks, matching, completing, categorizing, sequencing, and deleting. In addition, the assignments are based on the principles outlined by Gulov, taking into account the specifics of Olympiad training, and are aimed at developing various skills and competencies necessary for successful participation in the competition.

Results

In my thesis on developing preparatory materials for the All-Russian English Language Olympiad, the effectiveness of a specialized task set titled "*Weather*" was evaluated. This set was administered to seven students from grades 7 and 8, comprising four boys and three girls, all of whom had been preparing for the Olympiad for two years. Their English proficiency levels range from B2+ to C, making them suitable candidates for this experimental group.

After engaging with the tasks, the students provided positive feedback. They found the topic engaging and the tasks challenging yet interesting and effective. Each student reported that the final test appeared less difficult compared to the pre-teaching test, suggesting that the preparatory materials had an impact. As the supervisor and facilitator, I observed that creative tasks, such as crossword puzzles, posed significant challenges for the students. This indicates a need to further develop students' creative competencies in future instructional designs. It is also worth noting that in tasks of this type, students made the most mistakes in the post-teaching test, which suggests that it might be worthwhile to devote more time to working on creative tasks and include more of them in each set.

Quantitative analysis revealed that, on average, students scored 57.1% on the pre-teaching test and 82.8% on the post-teaching test, indicating an average improvement of 25.7%. This substantial increase suggests that the tasks effectively facilitated the retention of lexical material, aligning with the project's objectives.

The advantages of this project include enhanced lexical retention, as the task set improved students' ability to recall and apply vocabulary, demonstrating the efficacy of the lexical approach in language learning. The engaging content captivated students' interest, making the learning process more enjoyable and motivating. Additionally, the inclusion of creative tasks highlighted areas for

further development, providing insights into aspects of language proficiency that require attention.

Limitations and Considerations

However, several limitations should be acknowledged. The study's small sample size—only seven students—limits the generalizability of the findings. Small sample sizes can lead to increased sampling error, reduced statistical power, and difficulty in generalizing results to a larger population. Similarly, the participants' prior extensive preparation for the Olympiad may have influenced their performance, potentially affecting the results' applicability to a broader student population. Future research should involve larger, more diverse groups to validate these findings and assess the efficacy of the lexical approach in Olympiad preparation more comprehensively.

Overall, the purpose of this study has been successfully completed. In the course of this research, the hypothesis that students' vocabulary will grow significantly after using vocabulary-based resources was confirmed. We hope that in the near future we will be able to conduct a more extensive study on the topic of preparation for the Olympiad and the lexical approach.

References

1. Gulov A. P. Razrabotka rabochej programmy dlya sistemnoj podgotovki k vserossijskoj olimpiade po anglijskomu yazyku [Development of a work program for system preparation for the All-Russian Olympiad in English] / *Nauka i shkola*. – 2022. – No. 5. – P. 162–170. DOI: 10.31862/1819-463X-2022-5-162-170
2. Lewis M. The lexical approach: the state of ELT and a way forward. – Hove: Language Teaching Publications, 1993. – 200 p.
3. Lewis M. Implications of a lexical view of language // *Challenge and Change in Language Teaching* / ed. by J. Willis, D. Willis. – Oxford: Heinemann, 1996. – P. 10–17.
4. Lewis M. Pedagogical implications of the lexical approach // *Second language vocabulary acquisition: a rationale for pedagogy* / ed. by J. Coady, T. Huckin. – Cambridge: Cambridge University Press, 1997. – P. 255–270.
5. Lewis M. Implementing the lexical approach: putting theory into practice. – Hove: Language Teaching Publications, 2001. – 223 p.
6. Lewis M. Towards a lexical view of language – a challenge for teachers // *Babylonia*. – 2005. – Vol. 3. – No. 5. – P. 7–10.
7. Nation I.S.P. Teaching and learning vocabulary. – Boston: Heinle & Heinle Publishers, 1990. – 275 p.

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

УДК 811.1/.8

Гаевская Мария Александровна,
аспирант, школа иностранных языков,
Национальный исследовательский университет
«Высшая школа экономики» (Москва)
gaevskaia.m.a@hse.ru

Научный руководитель:
Мошняга Елена Викторовна
доктор философских наук,
профессор школы иностранных языков,
Национальный исследовательский университет
«Высшая школа экономики» (Москва)
emoshnyaga@hse.ru

ПЕРИОД НУЛЕВЫХ КАК АКСИОГЕННЫЙ КОНТЕКСТ В РОССИЙСКОЙ КУЛЬТУРЕ

The period of the 2000s as axiogenic context in Russian culture

АННОТАЦИЯ. В статье период с 2000 по 2010 годы рассматривается с позиций аксиологической лингвистики. Автор исследует, как период нулевых функционирует в качестве аксиогенного, то есть порождающего или формирующего ценности, контекста. Посредством применения корпусного метода и метода аксиологического анализа была выявлена и обозначена аксиосфера, сформировавшаяся за первое десятилетие XXI века в русскоязычном социокультурном пространстве. Таким образом, в категорию ценностей нулевых вошли такие концепты как *возможности, рост, хорошая жизнь/благополучие, стабильность, спокойствие, самовыражение, уникальность, изобилие, технологии и свобода*. Среди антиценностей данного периода обнаружены *неопределённость* и *низкая мораль*. В исследовании на конкретных примерах показано, как обозначенные аксиологемы (ценности и антиценности) вербализуются в языке.

Ключевые слова: русский язык; период нулевых; аксиологическая лингвистика; ценности; антиценности

ABSTRACT. The article focuses on the 2000s from the axiological linguistics perspective. The author explores how the decade functions as an axiogenic (creating or forming values) context. Using such methods as corpus analysis method, and the method of axiological analysis the author has found and described the axiological field formed within the first 10 years of the 21st century. The results of the research show that the unity of values emphasized in the 2000s is comprised

of such concepts as *possibility, growth, wellbeing, stability, serenity, self-expression, uniqueness, abundance, technologies, and freedom*. As for the anti-values, they include *uncertainty and deteriorating morals*. The article also shows the verbalization of the highlighted values and anti-values.

Keywords: the Russian language; the noughties; axiological linguistics; values; anti-values

Период с 2000 по 2010 годы отличается резко возросшим влиянием западной культуры на Россию, который начался ещё в 1990-е [5]. Он изучается в различных науках: экономике, философии, социологии, истории, культурологии, политики [1] [4], – но не с позиции аксиолингвистики, что создает исследовательскую лакуну. Обозначенный период можно считать преемником «лихих» девяностых, однако в силу благоприятных экономических и политических условий нулевые вошли в историю с эпитетом-маркером «стабильные» [6]. Период нулевых примечателен тем, что в течение этого десятилетия окончательно оформилось ценностное поле, то есть совокупность аксиологических центров и ценностных доминант, актуальных для российской культуры и по сей день. В этой связи представляется актуальным рассмотреть период нулевых как аксиогенный контекст, то есть синергию факторов и условий/обстоятельств, способствующую формированию/изменению культурной аксиосферы, и проанализировать динамику формирования и распространения ценностей, соответствующих веянию времени.

В современном российском обществе рефлексия о периоде нулевых сопровождается ностальгией, проявлением чего является, например, прецедентное высказывание «верните мне мой 2007», отсылающее нас в самый процветающий [3] год того десятилетия (далее последовал кризис 2008–2009 годов и двухлетний период восстановления экономики [2]). Носители культуры вспоминают об эпохе нулевых, выставляя на передний план ценности, которые оказали на них значительное влияние в формирующие годы. Это сопровождается учащающимся упоминанием нулевых в текстах, размещающихся в интернете (рис. 1). При этом нельзя утверждать, что период нулевых занимает определяющее место в русскоязычной культуре, хотя важность влияния данного периода на современное общество отрицать сложно.

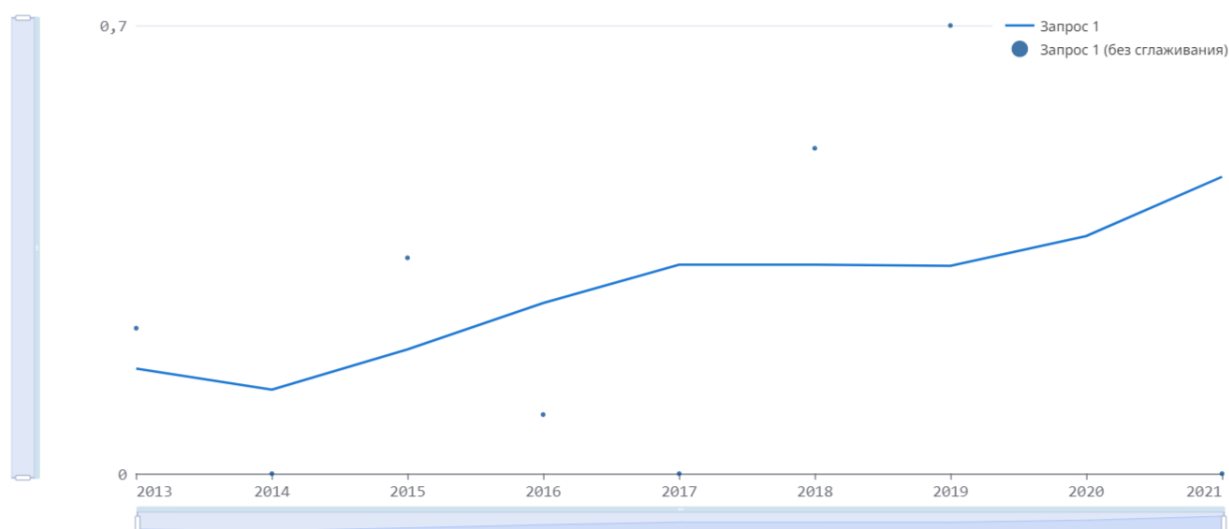


Рис. 1. Частотность использований словосочетания «нулевые годы» в разных падежах в корпусе НКРЯ (подкорпус «Социальные сети»)

При рассмотрении периода нулевых в диахроническом срезе можно сделать вывод, что на протяжении всего десятилетия влияние западной культуры только возрастало. Всё большую популярность приобретала западная музыка, кинематограф, мода, еда. После 90-х в России начал возрождаться кинематограф, открылись возможности для музыкальных, литературных и прочих творческих экспериментов.

Благодаря аксиогенному контексту нулевых годов в русскоязычной культуре выстраивается определённая аксиосфера. Обратившись к Национальному корпусу русского языка (НКРЯ), используя запрос «нулевые годы» и проведя поиск в подкорпусах «Основной» и «Социальные сети», мы получили выгрузку из нескольких десятков контекстов. Вторичным источником материала стал видеохостинг YouTube, где был произведён поиск видео, в которых авторы говорят о периоде нулевых. Посредством метода аксиологического анализа все отобранные текстовые примеры были изучены на предмет ценностных доминант. Проанализировав их, мы выявили, что период нулевых воспроизводится в коллективном сознании и памяти как важный этап в политической, экономической и социальной жизни страны и общества:

1. *А вот в нулевые годы зарплата составляла от 3 до 8 баррелей и потихоньку **росла** [7].*
2. *После «нулевых» годов очень трудно поверить в **политические партии** [7].*
3. *Такие **автостанции построили** в первой половине **нулевых годов** во всех районных центрах Московской области по мудрому распоряжению областного руководства [7].*
4. *История закредитованности корнями уходит в **огромный рост потребительского благосостояния нулевых годов** [8].*

5. Именно с начала **нулевых годов** сформировалось **товарное изобилие** [9].

Период нулевых как аксиогенный контекст способствовал формированию таких ценностных доминант, как *возможности, рост, хорошая жизнь/благополучие, стабильность, спокойствие*. Эти данные нами получены на основании проанализированных текстов в Национальном корпусе русского языка. Кроме того, обнаруживаются такие ценности, как *самовыражение, уникальность, изобилие, технологии и свобода*. Данный набор ценностей был получен посредством аксиологического анализа. Проанализировав наиболее часто упоминающиеся лексические единицы, их коннотации, а также контекст, в котором они используются, мы пришли к выводу, что именно вышеобозначенный набор ценностных доминант отражает эпоху нулевых в современной российской культуре.

Справедливо отметить, что о периоде нулевых говорят не только в положительном ключе. Резкий скачок в развитии общества повлёк за собой неопределённость (после 90-х). Более того, произошедший «клубный бум», связанный с распространением западной культуры и музыки, вызвал негодование у более старших поколений, сетовавших на моральное падение молодёжи. Поэтому к антиценностям, ставшим более заметными в тот период, можно отнести *неопределённость* и *низкий моральный уровень общества*:

6. В девяностые и **нулевые годы** был учинён самый настоящий **бардак** в отношениях между людьми и их профессиями [7].

7. В середине **нулевых годов** среда **деградирует** даже по сравнению с послевоенными годами <...> [7].

8. <...> но за **нулевые годы**, за десять золотых лет **плюшевой стабильности** <...> [7].

Нельзя при этом утверждать, что названные антиценности сформировались именно в рассматриваемое десятилетие. Их можно отнести к универсальным антиценностям, актуальным и в других культурах, и в разные исторические периоды развития обществ. Однако важно отметить, что именно о них в период нулевых говорили наиболее часто, указывая на негативные феномены периода. То есть выявленная частотность и рост рекуррентности вербализации рассматриваемых концептов в коммуникации позволяет судить об их аксиогенной интенсивности и эмоционально-ценностной окрашенности для носителей русскоязычной культуры эпохи нулевых.

Для представления результатов исследования использовалось несколько методов. Так, метод теоретического анализа литературы позволил установить, что период нулевых представляет интерес для исследователей. Однако интерес этот вызван, скорее, намерением подытожить влияние

периода девяностых на современную Россию, её политику, экономику, общество и культуру. Это позволило выявить потребность рассмотреть период нулевых так, как ранее его редко анализировали. Речь идёт не только об аксиолингвистическом подходе к рассмотрению проблемы, но и об изучении периода нулевых как играющего важную роль в формировании современной русскоязычной культуры.

Комбинирование корпусного метода и метода сплошной выборки необходимо для сбора эмпирического материала. В качестве основного источника материала использовался Национальный корпус русского языка (НКРЯ), подкорпусы «Основной» и «Социальные сети». В контекстах, где упоминаются нулевые годы, содержатся такие лексемы как *рост, развитие, беззаботные, благополучные, сытые* и так далее.

Таким образом, период нулевых годов можно рассматривать как аксиогенный контекст, который сформировал определённое ценностное поле в рамках десятилетия. Как можно заметить из приведённых в работе примеров, авторы по-разному оценивают нулевые годы, акцентируя внимание на разных аспектах. Часто в качестве ценностей выступают вещественные сущности: *деньги/богатство, товары/изобилие*. Однако, есть и не вещественные сущности: *беззаботность, стабильность*. Что касается антиценностей, вербализованных в различных текстах, к ним относятся *неопределённость (бардак) и деградация*. То есть акцент смещён на не вещественные сущности. Планируется провести более точные количественные подсчёты актуализации ценностей и антиценностей, сформированных в период нулевых, а также провести направленный ассоциативный эксперимент для проверки достоверности данных, полученных корпусным методом.

Список литературы

1. Вебер А.Б. Россия перед инновационным вызовом: опыт "нулевых" годов // Социологическая наука и социальная практика. – 2013. – № 1(01). – С. 35–48.
2. Гильмундинов В.М. Структурные особенности динамики экономики России в 2000-2013 годах и перспективы ее дальнейшего развития // Идеи и идеалы. – 2014. – №3 (21). – С. 73–85.
3. Костоглотов Д.А. Историческое сознание в интернет-мемах: к постановке проблемы // Вестник РГГУ. Серия: Литературоведение. Языкознание. Культурология. – 2021. – № 9. – С. 126–138.
4. Молчанова С.Е. Особенности употребления придаточных определительных в художественном стиле современного английского языка // Гуманитарные и социальные науки. – 2021. – № 3. – С. 129–136.
5. Цветкова О.Л. Генезис общества потребления в постсоветской России и культурное влияние США // Верхневолжский филологический вестник. – 2018. – № 4(15). – С. 281–292.

6. Чжан Т. Образы десятилетий в политическом дискурсе российских СМИ: лихие девяностые vs стабильные нулевые // Политическая лингвистика. – 2022. – № 2(92). – С. 205–211.

Список источников

7. Национальный корпус русского языка. URL: <https://ruscorpora.ru/> (дата обращения: 10.04.2025)

8. Диалоги по цепочке/Dialogue Chain. Выпуск 3. Люди лучше институтов // Econs.online. 01.07.2019. URL: https://youtu.be/lcRH8ikEJ3Q?si=DfMh3rKW_BPGt3Nt (дата обращения: 08.04.2025)

9. 2000-е. Крутые нулевые. Период товарного изобилия и переход в цифровую эпоху // an9ry_realist. 25.04.2022. URL: <https://youtu.be/ikMphU4RzMo?si=5OoFhtZxIPotTINk> (дата обращения: 09.04.2025)

Орлова Вероника Владиславовна,
бакалавр ФЛМК МГИМО МИД России
veronika_o5@mail.ru

Научный руководитель:
Смирнова Ульяна Викторовна,
кандидат филологических наук, доцент кафедры лингвистики и
переводоведения Московского государственного института
международных отношений (университета) МИД Российской Федерации
u.smirnova@odin.mgimo.ru

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА РЕАЛИЗАЦИИ КОММУНИКАТИВНОЙ СТРАТЕГИИ ОТГОРАЖИВАНИЯ В АНГЛОЯЗЫЧНОМ АКАДЕМИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ

Linguistic means of speech hedging in English academic discourse

АННОТАЦИЯ. Цель исследования – выявить особенности реализации стратегии речевого отгораживания в англоязычном академическом дискурсе на материале лекций по лингвистике британских, американских и индийских спикеров. В основе исследования лежит вопрос о том, будут ли влиять культурные различия на выбор и функцию языковых средств при реализации стратегии отгораживания в англоязычном академическом дискурсе. В работе использован сравнительно-сопоставительный, контекстуальный, просодический, лингвистический анализ с элементами количественного метода для установления универсальных сходств и межкультурных различий в англоязычном академическом дискурсе. По результатам работы установлено, что средства речевого отгораживания отличаются в англоязычном академическом дискурсе, поскольку в разных культурах отмечаются разные нормы вежливости.

Ключевые слова: коммуникативная стратегия; лингвистическая теория вежливости; речевое отгораживание; хеджирование; академический дискурс

ABSTRACT. The research objective is to identify the speech hedging features in English academic discourse on the basis of lectures on linguistics by British, American and Indian speakers. The research is based on the question of whether cultural differences will influence the choice and function of language means of a communicative strategy in English academic discourse. The study includes comparative, contextual, prosodic, linguistic analysis with a quantitative method to establish similarities and differences in English academic discourse of various cultures. Thus, the linguistic means of speech hedges differ in English academic discourse, since the politeness norms are different.

Key words: communicative strategy; linguistic politeness theory; speech hedging; hedging; academic discourse

Для академического дискурса характерны определенные нормы, традиции и ценности, главной из которых является вежливость [1, с. 127]. Как следствие, одной из центральных коммуникативных стратегий в этом виде дискурса становится стратегия речевого отгораживания, которую говорящий использует, чтобы предотвратить принижение статуса или уровня знаний собеседника, а также оставить себе возможность избежать критики за свое высказывание [3, с. 382]. Однако стоит предположить, что в силу различий в интерпретации вежливости в культурах стратегия речевого отгораживания будет реализовываться неодинаково. Необходимость выяснения возможных универсальных сходств и межкультурных различий при реализации стратегии вежливости в академическом дискурсе, произведенном на разных вариантах английского языка, обуславливает актуальность исследования.

Рассматриваемый в работе термин «речевое отгораживание» связан с аналогичным ему понятием «хеджирование». Следовательно, «речевое отгораживание» является калькой английского термина «хеджирование», или *hedging*, введенного американским исследователем Дж. Лакоффом во второй половине прошлого столетия в когнитивной лингвистике [5, р. 471]. Среди исследователей понятия хеджирования можно выделить следующих ученых: Э. Принс (1982), К. Хайленд (1996), В. Немсараев (1997), К.М. Табаринцева-Романова (2018), Е.М. Петрова (2019). Однако есть причины, по которым в этой работе следует отказаться от оригинального термина в пользу понятия «речевого отгораживания». Во-первых, феномен речевого отгораживания соответствует общей политике отказа от англицизмов в российском дискурсе. Во-вторых, этот феномен в отечественной лингвистике подвергается переосмыслению в рамках коммуникативной лингвистики в качестве коммуникативной стратегии, основу которой составляет намерение говорящего проявить вежливость по отношению к собеседнику [2, с. 326]. В этом контексте стратегия речевого отгораживания соотносится с лингвистической концепцией вежливости П. Брауна и С. Левинсона [4, р. 130]. В основе теории вежливости лежат понятия «позитивное лицо» и «негативное лицо», где первый термин относится к интенции человека понравиться собеседнику, предстать в хорошем свете, а второй – к стремлению говорящего вежливо дистанцироваться [4, р. 130].

Исследуя способы реализации речевого отгораживания на языковых уровнях, российские лингвисты в основном выделяют лексические, фонетические и синтаксические средства. К лексическим средствам в основном относят наречия (*probably, perhaps*), модальные глаголы (*would, could, might*), существительные (*suggestion, possibility*) и прилагательные (*possible*) [2, с. 325]. На фонетическом уровне ученые выделяют просодические средства пауз, повторов, изменения темпа и громкости [3, с. 384]. Синтаксическими средствами реализации в основном выступают расщепленные и условные предложения [2, с. 326].

По результатам анализа 276,5 тыс. знаков текстов лекций британских, американских и индийских преподавателей из Кембриджского университета, Йельского университета и Массачусетского технологического института, а также университета Джавахарлала Неру были сформулированы определенные выводы.

Во-первых, в соответствии с анализом средств реализации речевого отгораживания на лексическом уровне группы лексических средств со значением неопределенности (*kind of, sort of*) в академическом дискурсе вариантов английского языка внутреннего и внешнего круга, согласно теории концентрических кругов индийского лингвиста Б. Качру, эти языковые средства предназначены для вежливого приближения к уровню знаний слушателя: *sort of in communication* (как бы коммуницируют), *kind of an assessment* (своего рода оценка).

*That's what the set to the contact is: anything that confirms that you're actually **sort of** in communication with somebody...* (Dr. Bert Vaux, Cambridge University) [10].

*As a matter of fact, there is **a kind of** virtual object that I can begin to observe as I organize the data that I garner from all the individual entities or versions that fall under this umbrella* (Prof. Paul Fry, Yale University) [6].

*...we'll go on to talk about the requirement of AI in India, in a very diverse country that we are, and what we need to do and what we are doing and **kind of** an assessment...* (Dr. Kapil Kapoor, Jawaharlal Nehru University) [8].

Во-вторых, анализ лексических средств демонстрирует, что в среднем у говорящих на варианте английского языка внутреннего круга приходится в среднем 45 лексических единиц, реализующих стратегию речевого отгораживания в двух лекциях, в то время как у говорящих на варианте английского языка внешнего круга – 10 единиц на две лекции.

При анализе выявленных средств реализации речевого отгораживания на фонетическом уровне выявлено, что носители английского языка в основном произносят конструкции ускоренно, помещая их в безударное положение, чтобы объяснить главную идею. Тем не менее в некоторых случаях говорящие на варианте английского языка внутреннего круга с повышенной громкостью подчеркивают данные конструкции, чтобы выделить значимость информации. В англоязычном дискурсе внешнего круга всегда наблюдается интонационное выделение.

*That's what the set to the contact is: anything that confirms that you're actually **sort of** in communication with somebody, and anything we can say has that component* (Dr. Bert Vaux, Cambridge University) [10].

*It has a structure insofar that is to say a **metaphoric** as opposed to a metonymic structure insofar as we observe the presence of **some kind of** pressure from the axis of selection...* (Prof. Paul Fry, Yale University) [6].

*...we'll go on to talk about the requirement of AI in India, in a very diverse country that we are, and what we need to do and what we are doing and **kind of** an assessment...* (Girish Nath Jha, Jawaharlal Nehru University) [7].

Было также обнаружено, что в высказываниях со средствами речевого отгораживания могут встречаться различные аффиксальные формы одного и того же лексического средства. Такое варьирование средств на лексико-грамматическом уровне отмечается только в англоязычном академическом дискурсе внутреннего круга. Речевое отгораживание заключается в повышении неопределенности, неоднозначности высказывания. Именно концентрация семантики неопределенности делает высказывание менее категоричным.

*Obviously in different registers there's lots to say, but in the spirit of Jakobsonian analysis there's no **possible** complaint you can make about this except **possibly** one, which I probably won't get to until next time* (Prof. Paul Fry, Yale University) [6].

*The idea is open-class morphemes are supposed to be morphemes for which you **could** make up another one...there are verbs like "google" and "fax," or adjectives like "cromulent," that have been added to the language comparatively recently, as opposed to morphemes like "in," or "at," or "on"- prepositions where it's unclear that you **can** make up a new preposition or a new determiner, a word like "the" or "an," or a new auxiliary, a word like "will" or "has," in "The professor has slipped on a banana peel."* (Norwin W. Richards, Massachusetts Institute of Technology) [9].

На синтаксическом уровне основными средствами речевого отгораживания являются расщепленные предложения. Подобные синтаксические конструкции встречаются только в англоязычном дискурсе внутреннего круга.

*In other words, if I put together a sentence, **what I'm doing** is I'm putting words next to each other, and that's what metonymy is* (Prof. Paul Fry, Yale University) [6].

***What you can see** is the blue area preserves the original vowel system and it aligns almost exactly with the boundary of how far north people are willing to move while still commuting down to London for work* (Dr. Bert Vaux, Cambridge University) [10].

*Because **what we're failing to recognize**, if we decide to have one lexical entry for "cat" and another one for "cats," **is that** those two lexical entries seem to have a lot in common* (Norwin W. Richards, Massachusetts Institute of Technology) [9].

Суть речевого отгораживания на синтаксическом уровне заключается в том, что употребляемые синтаксические конструкции помогают подготовить слушателя к переходу от одной мысли к другой, то есть подстраивают сообщение под его уровень. Отгораживание состоит в перемещении фокуса на определенную, выделенную информацию и облегчения ее восприятия.

Таким образом, при сравнении академического дискурса различных вариантов английского языка на фонетическом, лексическом, лексико-грамматическом и синтаксическом уровнях выявляются различия (давайте в пассив). Так, на фонетическом уровне и синтаксическом уровне стратегия

речевого отгораживания не получает реализацию в рамках выступлений лекторов на варианте английского языка внешнего круга. На лексическом уровне отмечается схожая функция реализации речевого отгораживания, однако лекторы, говорящие на английском языке внешнего круга, используют данные средства гораздо меньше, чем спикеры, относящиеся к англоязычному дискурсу внутреннего круга.

Список литературы

1. Карасик В.И. Лингвокультурные характеристики педагогического дискурса // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Филология. Теория языка. Языковое образование. – 2023. – №2 (50). – С. 118–129.
2. Катина Н.А. Функциональная специфика дискурсивных маркеров «речевое отгораживание» // Преподаватель XXI век. – 2012. – № 3. – С. 324–328.
3. Сейранян М.Ю. Дискурсивные маркеры речевого отгораживания как отражение национально-культурной специфики речевого общения // Преподаватель XXI век. – 2022. – № 3. Часть 2. – С. 380–386.
4. Brown P., Levinson S.C., Politeness: Some universals in language usage. – Cambridge University Press, 1987. – Vol. 4. – 360 p.
5. Lakoff G. Hedges: A Study in Meaning Criteria and the Logic of Fuzzy Concepts // Journal of Philosophical Logic. – 1973. – No. 2. – P. 458–508.

Список источников

6. Fry P. Linguistics and Literature // Yale University. URL: <https://oyc.yale.edu/english/engl-300/lecture-9> (дата обращения: 10.05.2025)
7. Girish N.J. Sanskrit, linguistics and AI // Jawaharlal Nehru University. URL: https://www.youtube.com/watch?v=r9r4_HJMTkQ (дата обращения: 10.05.2025).
8. Kapoor K. Linguistics. Indian Grammatical Tradition // Vidya-Mitra. URL: <https://youtu.be/9JT7gliZyVc?si=mERgOj271w0zlQP> (дата обращения: 10.05.2025).
9. Richards N.W. Introduction to Linguistics // MIT University. URL: <https://ocw.mit.edu/courses/24-900-introduction-to-linguistics-spring-2022/pages/lecture-videos/> (дата обращения: 10.05.2025).
10. Vaux B. Linguistics at MMLL // University of Cambridge. URL: <https://youtu.be/X2q6q4lKzGI?si=lkC1OPANJqZhZUKl>. (Дата обращения: 10.05.2025).

УДК 791.43-81.2-82.0

Аристова Анна Андреевна

4 курс бакалавриата

ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация»

Школа иностранных языков,

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»

(Москва)

aaaristova_2@edu.hse.ru

Научный руководитель:

Чернецова Екатерина Владимировна

кандидат филологических наук, доцент школы иностранных языков, Национальный
исследовательский университет «Высшая школа экономики» (Москва)

echernetsova@hse.ru

**Tension and Suspense through Language: The Case of Quentin Tarantino,
The Coen Brothers, and Martin McDonagh: “Inglourious Basterds”, “No
Country for Old Men”, “Three Billboards Outside Ebbing, Missouri”**

ABSTRACT. This study analyzes how Quentin Tarantino, the Coen brothers, and Martin McDonagh employ verbal and nonverbal techniques to build tension in their films “Inglourious Basterds” (2009), “No Country for Old Men” (2007), and “Three Billboards Outside Ebbing, Missouri” (2017). Through scene analysis, their shared suspense-building strategies are identified: ambiguous dialogue, linguistic devices, deliberate pauses, close-up shots, and expressive character reactions. These carefully crafted elements work synergistically to maintain suspense throughout key scenes. The findings demonstrate how precise manipulation of both language and visual storytelling creates powerful psychological tension in contemporary cinema.

Keywords: suspense; tension; verbal means; nonverbal means; language

Cinematography occupies a significant part of culture and brings multiple emotions to the audience. Suspense and tension are key elements of films that make the viewer's experience unforgettable. Taking into account the importance of cinema, this study analyzes the language with which suspense and tension are created in films based on specific works by Quentin Tarantino, the Coen Brothers, and Martin McDonagh. The choice of these filmmakers was made due to the similar filming and narrative styles of the directors. Being representatives of the postmodern paradigm in cinema, these authors create film texts abounding with dialogues, and use them as a dominant way of plot development and as a means of creating suspense in the narrative. Each director uses language not only to convey information, but also to develop complex character dynamics. The authors share a tendency to mix humor with dark thematic elements, using dialogue to create

dissonance that engages the audience and keeps it in suspense. The films *Inglourious Basterds* (2009), *No Country for Old Men* (2007), and *Three Billboards Outside Ebbing, Missouri* (2017) were chosen due to their genre of drama, as well as their recognition by the audience (all of the films have the rating higher than 8.1 on *IMDb*), international critics (their ratings for these works are higher than 7.9) and awards (*Oscar* and *Golden Globe Award* nominations and wins in main categories).

While scholars focus more on the phenomena of suspense and tension, little is known about the creation of these film elements through language and non-verbal techniques. Nevertheless, the knowledge of the means that create suspense and tension in films could deepen understanding of the film language and its impact on audience emotions. Comprehension of how suspense is created through spoken language and non-verbal techniques may help screenwriters and directors use these methods more effectively in their work. It can also enrich film theory and provide new tools for film analysis.

Theoretical background

Considering the significance of suspense and tension in the films of Quentin Tarantino, the Coen Brothers and Martin McDonagh, the first crucial step is to establish the key definitions for this research. Suspense in cinema is a narrative variant that the author uses to create a stressful expectation of future events in the viewer [1, p. 163]. Tension is defined as the kind of emotions experienced by people when they feel uncertainty, unknown and doubt in the future [5, p. 2].

The peculiarities of suspense and tension in films and in the media space in general are crucial for this research. In his research Allen discusses different approaches to the study of suspense and tension, outlining such key components as curiosity, expectation, and anxiety [1, p. 163–165]. This idea was supported by Lehne and Koelsch, who also highlight key elements such as conflict, dissonance, and instability, which cause tension to appear in conditions of uncertainty and disorder. The unpredictability of outcomes — balancing hope for a positive resolution against fear of negative consequences — creates a compelling dynamic that keeps viewers engaged [1] [5]. Mikos highlights that people consciously want to feel fear, which is obtained through lack of control and instability, often connected with danger to one's life. The author notes that the reason why suspense in films is an excellent solution for experiencing this effect is because viewers often put themselves in the place of a character whom they empathize with [7, p. 88].

In the examination of suspense and tension in cinema, it is essential to analyze film texts, as they serve as the fundamental driving force of the narrative. Leonard in his research emphasizes that the effect of suspense is often created by the ambiguity of spoken phrases. From this, it may be suggested that when analyzing language, it is necessary to pay attention to a cultural context, references to earlier or future events in the film, irony, and sarcasm, as well as other ideas hidden in the language. In addition, Leonard notes the importance of information volume

available to the protagonist and the viewer. If the viewer has more information about what is happening than the hero, it creates an effect of suspense. If there is the same amount or even less awareness, then what is happening on the screen is already attributed to the concept of surprise, not tension [6, p. 54].

Having considered the theoretical basis of suspense and tension, for this research it is crucial to explore the peculiarities of the directors' styles, as this study is based not only on film texts, but also on certain authors' techniques. Regarding the style of Quentin Tarantino, in his book, Pagello marks that Quentin Tarantino is known for his use of long dialogue or monologue scenes with the absurdity of the conversations. His characters engage in seemingly mundane discussions that mask underlying threats, that often heightens tension [8, p. 32].

While Tarantino prefers to focus on dialogues and monologues for creating suspense, Coen Brothers usually fill their films with long pauses in dialogues, as Barrie notes in his work. It is stated that suspense scenes typically end abruptly, sometimes without a logical conclusion [2, p. 241]. Barrie's ideas echo Weishaar's work, where he suggests the concept of so-called "incompleteness of suspense". This means that despite the answer offered to the viewer, they still have a feeling of confusion and tension. Noting the specific style of the directors, Weishaar also focuses on the combination of comedy and tragedy, which, among other things, create emotional tension in the viewer due to their polarity [9, p. 93].

The role of dialogues in creating suspense and tension can be seen not only in Tarantino's and the Coen Brothers' works, but also Martin McDonagh's films, as highlighted by Doleček [3, pp. 8–28]. One of the important features of creating tension in his films is the absurdist and unpredictable dialogues, which is also noted in the research of Feeney. McDonagh, as well as Tarantino and Coen Brothers, considers humor and irony to be an important aspect of dialogues. The combination of this style of storytelling with the brutality of some scenes also creates tension in the viewer, expectation of a denouement, and curiosity [4].

In conclusion, all the research indicates that the themes of suspense and tension are complex and multifaceted, with numerous scholars having examined these concepts in depth. Therefore, this study concentrates on examining the use of verbal and non-verbal means in the creation of suspense and tension in the works of Quentin Tarantino, the Coen Brothers and Martin McDonagh.

Practical part

To conduct such analysis, one film from each director was selected (*Inglourious Basterds* (2009), *No Country for Old Men* (2007), and *Three Billboards Outside Ebbing, Missouri* (2017)). The data that is used for this research are film scripts and visuals (namely, colors, postures and gestures, facial expressions, types of shots).

Based on the previously reviewed works, the main components of the narrative that create suspense in the scenes were identified and combined into the table. Afterwards, on its basis scenes are selected for further analysis of the verbal and non-verbal techniques used by the directors to create tension.

In order for the film's episode to be selected for further detailed examination, at least four relevant characteristics should be presented in the scene. Otherwise, the existence of tension and suspense is questionable and scene may be unrepresentative, since the number of components is less than a half of all.

The subsequent analysis of each chosen scene is carried out on the basis of the previously identified features of creating a suspense effect in cinema. These techniques were combined into the Table 2 with two more columns that include specific examples of verbal and non-verbal means from each scene.

1) Analysis of the scene from *"Inglourious Basterds"*.

The analysis of the dialogue between the nazi colonel Landa and jewish lady Shosanna from *Inglourious Basterds* (2009) was conducted. It revealed that to create suspense and tension the director tends to refer to the context of the entire film. There is constant use of references to early events and ambiguous phrases (e.g. 55:56 - *"A glass of milk"*, 1:00:16 – 1:00:30 - *"I did have something else I wanted to ask you... But right now, for the life of me, I can't remember what it is"*, 58:53 – 58:57 - *"Actually, one could see where that might be a good trade for them"*), an imperative mood (e.g. 56:44 - *"Wait for the crème"*), and other remarks showing the superiority of one character over another. Secondly, long pauses and various linguistic techniques (e.g. inversion, formal style of speech) may be used to maintain and enhance tension.

Furthermore, Quentin Tarantino uses different nonverbal means that create suspense, however, they all may share the same idea: a person in control tries to show it in every possible way (with gestures, facial expressions, laughter). The second character, therefore, tends to feel uncomfortable, but tries not to show it (e.g. forced smile, uncomfortable position, facial expressions). In tense dialogues, the director pays more attention to the faces of the interlocutors and their actions in order to more accurately convey the character's state and mood.

2) Analysis of the scene from *"No Country for Old Men"*.

In this tense and unsettling scene from *"No Country for Old Men"*, the verbal means employed by Anton Chigurh create an atmosphere of menace and psychological manipulation. His speech is laced with ambiguity, repetition, and veiled threats, all of which serve to unsettle the gas station employee. For instance, when Chigurh asks, *"What's the most you've ever lost in a coin toss?"* (23:34–23:36) and later states, *"Everything"* (24:27–24:30), he implies that the cashier's life is at stake without explicitly stating it. The phrasal verb used in the line *"You've been putting it up your whole life"* (24:09) carries a double meaning—both as a reference to a bet and a chilling suggestion that the man's existence has been inconsequential. Chigurh's contradictory remark, *"Or it'll be mixed in with the others and become just a coin. Which it is"* (25:00–25:09), undermines the significance of the coin toss, revealing that the outcome was never truly random but entirely in his control. The repeated imperative *"Call it"* (23:49–24:36) reinforces his dominance, while the absurd and repetitive questioning (e.g. *"What time do you close?"*, *"You lived here all your life?"*) serves to disorient the cashier, heightening the tension. Chigurh's rhetorical questions (*"You're a bit deaf,*

aren't you?”) and meaningless anecdotes about the coin’s history (24:13–24:24) further destabilize the conversation, making the scene both darkly humorous and deeply unnerving. Through these verbal techniques, the dialogue conveys control and existential dread without resorting to overt violence.

This scene also masterfully builds tension through nonverbal cues. Chigurh's unbroken eye contact and casual snacking assert dominance, while the cashier's nervous pauses and averted gaze reveal his fear. The killer's near-expressionless face and quiet, measured speech contrast with the clerk's hesitant movements and raised eyebrows, heightening the tension. Strategic framing — alternating close-ups and cutaways to the coin — emphasizes the life-or-death stakes, while the bright, mundane setting ironically underscores the lurking menace. Every gesture, silence, and glance reinforces Chigurh’s control and the cashier's helplessness.

3) Analysis of the scene from *“Three Billboards outside Ebbing, Missouri”*.

In this tense exchange from *“Three Billboards Outside Ebbing, Missouri”*, verbal sparring reveals power dynamics through sarcasm, irony, and strategic repetition. Mildred Hayes employs biting sarcasm when falsely claiming innocence — *“That did not happen (...) I guess it's just his word against mine, then huh?”* (29:22–29:33) — taunting Sheriff Willoughby with deliberate dishonesty. His inversion (e. g. 29:56–30:01 - *“What I do care about, or what I’m interested in...”*) shifts focus to his agenda, while his lines about her ex-husband’s new girlfriend (e. g. 30:27–30:34 - *“that pretty little intern works down at the zoo?”*) is a calculated provocation. Mildred deflects with acidic humor, masking vulnerability with contempt. The repeated phrase *“His word against yours”* (31:00) becomes a verbal weapon for both characters, underscoring their mutual defiance. Yet when Willoughby’s coughing interrupts the confrontation, Mildred’s sudden tenderness (e.g. 31:24 - *“I know, baby”*) briefly softens the hostility. Humor surfaces in Willoughby’s rant about dentists (e. g. 29:48–29:56 - *“Nobody cares about dentists!”*), using lexical repetition for ironic emphasis, while Mildred’s crude retort about her ex-husband’s girlfriend cloaks pain in vulgar humor (e.g. 30:30 – 30:41 - *“... some chick who smells of ***³”*). The dialogue’s rhythmic repetitions and shifting tones—from venom to vulnerability—lay bare the characters’ defenses and unspoken wounds.

This interrogation scene uses powerful nonverbal means to reveal the tense power struggle between Mildred and Sheriff Bill Willoughby. Mildred maintains a controlled, defiant posture - sitting rigidly with minimal gestures, her occasional smirks and raised eyebrows the only hints of emotion beneath her steely facade. In contrast, Willoughby dominates the space physically, perching on the table and using expansive gestures to assert authority. The cinematography reinforces this dynamic through framing and lighting - close-ups capture their expressions while barred window shadows visually trap Mildred. Their body language undergoes a dramatic reversal when Willoughby's coughing fit collapses his commanding presence, briefly equalizing their positions. Every subtle glance, posture shift, and

³ The sign *** is written when obscene language is used in the dialogue. – *Author’s note.*

facial expression becomes part of their psychological battle, with the sparse interrogation setting amplifying the tension through its stark visual storytelling.

In conclusion, these scenes demonstrate how filmmakers use verbal and nonverbal techniques to create tension and suspense in their works. In films verbal dominance of an antagonist emerges through ambiguous phrases and imperative mood, while nonverbal control is evident in relaxed postures, free gestures and piercing eye contact, contrasting with a protagonist's forced smiles, tense body language a lack of gestures. The speech of antagonists often features veiled threats and lexical repetitiveness (including questions), paired with unnerving nonverbal means such as unblinking stares and casual activities, to highlight their psychological manipulation of the nervous interlocutors. Often sarcastic deflections and provocative lines can be used. Each scene reveals how dialogue (through ambiguity, repetition, and tone) and physicality (eye contact, posture, framing) work together to build suspense and tension, expose character psychology, and underscore shifting dominance in high-stakes interactions.

References

1. Allen R. Hitchcock and Narrative Suspense Theory and Practice // *Camera Obscura, Camera Lucida: Essays in Honor of Annette Michelson*. – Amsterdam, Amsterdam University Press eBooks, 2003. – P. 163–182.
2. Barrie G. Going Down the “Wabbit” Hole: A Remediative Approach to the Filmmaking of the Coen Brothers: PhD Film Studies Thesis. – Dundee: University of Dundee, 2020. – 348 p.
3. Doleček J. Morality and Responsibility in the "Non-Irish" Works of Martin McDonagh: BA Thesis in English and American Studies. – Prague, 2020. – 72 p.
4. Feeney J. Martin McDonagh: Dramatist of the West // *Studies: An Irish Quarterly Review*. – 1998. – Vol. 87, No. 345. – P. 24–32.
5. Lehne M., Koelsch S. Toward a General Psychological Model of Tension and Suspense // *Frontiers in Psychology*. – 2015. – Vol. 6. – DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.00079>
6. Leonard G. Keeping Our Selves in Suspense: The Imagined Gaze and Fictional Constructions of the Self in Alfred Hitchcock and Edgar Allan Poe // *Suspense: Conceptualizations, Theoretical Analyses, and Empirical Explorations* / ed. by P. Vorderer, H.J. Wulff, M. Friedrichsen. – N.Y.: Routledge, 2013. – P. 19–35.
7. Mikos L. The Experience of Suspense: Between Fear and Pleasure // *Suspense: Conceptualizations, Theoretical Analyses, and Empirical Explorations* / ed. by P. Vorderer, H.J. Wulff, M. Friedrichsen. – N.Y.: Routledge, 2013. – P. 37–49.
8. Pagello F. Quentin Tarantino and Film Theory: Aesthetics and Dialectics in Late Postmodernity. – Palgrave Macmillan, 2020. – 218 p.
9. Weishaar S. R. Masters of the Grotesque: The Cinema of Tim Burton, Terry Gilliam, the Coen Brothers and David Lynch. – Jefferson: McFarland & Company, 2012. – 219 p.

УДК: 81'22

Чекулаева Софья Витальевна

бакалавр школы иностранных языков НИУ ВШЭ

svchekulaeva@edu.hse.ru

Научный руководитель:

Габриелова Елена Валерьевна

доцент школы иностранных языков,

Национальный исследовательский университет «Высшая школа

экономики» (Москва)

evgabrielova@hse.ru

**МУЛЬТИМОДАЛЬНЫЙ СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ
ЖЕНСКОГО ОБРАЗА В РУССКОЯЗЫЧНОЙ И ИСПАНСКОЙ
РЕКЛАМЕ (1930-Е И 2020-Е ГГ.)**

**A multimodal comparative analysis of female representation in Russian
and Spanish advertising (1930s and 2020s)**

АННОТАЦИЯ. Агитационная и мотивационная реклама играла значительную роль в продвижении определенных идеалов на протяжении веков. В данной статье рассматривается эволюция женского образа посредством сравнительного анализа советской, российской и испанской рекламы 1930-х и 2020-х годов. Материал исследования состоит из 4 рекламных изображений, для анализа которых используются мультимодальный и стилистический анализы. Результаты показывают, что в каждом культурном и социально-политическом контексте реклама имеет определенные визуальные и стилистические характеристики, что способствует комплексному женскому образу в разных эпохах и странах. Результаты исследования вносят вклад в области лингвистики, маркетинга и социологии, повышая осведомленность об изменениях в женском образе в разных культурах и временах.

Ключевые слова: мультимодальность; рекламный дискурс; постер; мотивационная реклама; женский образ

ABSTRACT. Agitational and motivational advertising have played a significant role in promoting certain ideals throughout the centuries. This article examines the evolution of the female image through a comparative analysis of Soviet, Russian and Spanish advertising from the 1930s and 2020s. The research material consists of 4 advertising images, which are analyzed using multimodal and stylistic analyses. The results show that in each cultural and socio-political context, advertisements employ certain visual and stylistic characteristics that create a complex female image in different eras and countries. The results of the study contribute to the fields of linguistics, marketing and sociology by raising awareness of changes in the female image in different cultures and times.

Keywords: multimodality; advertising discourse; poster; motivational advertising; female image

Introduction. It is usually assumed that advertising is used only to promote products and services as a marketing strategy, but at the same time it is more inclusive, it plays an essential role in reflecting social norms, values and ideals that are represented through visuals and language. In advertisements the gender phenomenon, especially female figures, has its crucial importance. However, insignificant attention paid to evolution of the female ideals within Soviet-era and Spanish posters of the 1930s and contemporary advertisements of the 2020s in Russia and Spain with the usage of multimodal analysis. This research aims to provide a comparative exploration of constructed ideals by examining female images based on posters and motivational advertising revealing how advertising reflects socio-political and cultural ideas of women's identity across two different historical periods in two different cultures.

This study aims to provide answers to the following research questions:

1. How do female representations in the Soviet and Spanish advertising posters of the 1930s differ from those in contemporary Russian and Spanish advertisements of the 2020s?
2. What specific visual and linguistic strategies are employed to construct feminine ideals in each context?
3. How do the socio-political and cultural contexts of these periods shape female portrayals?

The answers to the questions posed in the study will allow to get a deeper understanding of how advertising both reflects social and political definitions of feminine ideals through verbal and non-verbal communication, creating a foundation for further research in the field of media, linguistic and cultural studies to create a more inclusive and authentic imagery of women.

Literature review. The peculiarities of multimodality and advertising are crucial for this study. The idea of interconnection between text and other factors was approved by Kress and Van Leeuwen [6] who emphasized that meaning is conveyed not just through written text but also through such modes as visual elements and typography, defining the resources through which visual texts can represent ideas about the world, people and what is represented. To analyze these aspects effectively, various analytical methods used in multimodal analysis, for instance, representational processes (narrative / conceptual), interactive processes (direct address / implied viewers, role of gaze, demand / offer images), compositional meaning (placement of elements, balance), modality (reality of the image, color saturation, sharpness of lines), color (color symbolism, role of color). However, it is also essential to mention stylistic analysis that contributes to understanding transmitted meaning through language, as multimodal products encompass both text and visual components. According to Shakhovskiy [9], stylistic analysis examines linguistic features at multiple levels: phonetic (euphony, alliteration, rhyme, rhythm), morphological (transpositions of parts of speech),

lexical (metaphor, metonymy epithet, hyperbole, euphemism, etc.), phraseological (allusion, quotation), syntactical (inversion, parallel constructions, repetition, antithesis, etc.), and graphical (punctuation marks). Collectively, these frameworks demonstrate the complex structure of multimodal analysis and highlight its effectiveness in defining ways in which meaning operates across different semiotic resources of multimodal products.

Advertising discourse can be viewed from the point of multimodality, because it also contains various texts and complex visuals. To start with, Feshchenko [4] emphasizes that advertising text is a communicative unit existing within a society and should be explored within the framework of social communication that functions to transmit information, express meaning and values, and exert a pragmatic influence. Therefore, a distinctive feature of advertising texts is their anthropocentrism, since such texts serve the needs of society and are characterized by pragmatic focus. As for the stylistic devices, it often employs evaluative and imperative language to influence audience perception. Devices such as metaphor, epithets, repetition and rhythm are also common in advertising texts that enhance emotional engagement and memorability [3].

What is more, advertising discourse, encompassing both commercial and social marketing, is a rich area of research, drawing scholars to explore the linguistic features of persuasive messaging, particularly within posters. For example, the popularity of posters was during the period of industrialization after the Russian Civil War (1917-1922), posters played an essential role as tools for agitation and unity among the people and served as vital instruments for navigating challenging times [10]. It was that period when the Soviet posters presented a unique context for analyzing women's depiction, since they were one of the main figures of promotional ideas. Various research focusing on the Soviet era have emphasized women's roles in nation-building efforts by depicting them as multifaceted figures: workers, mothers, and public activists that explain why such representations were prevalent and provide background for understanding the choice of visuals and language used in female representation of that era [2].

Notably, with the rise of self-esteem, productivity and inspiration, contemporary advertising reflects more progressive representations of women. Modern advertisements are prone to depict women as "advanced" individuals who prefer emphasizing beauty, independence and determination [7]. Linguistically, female images are represented by utilizing alliteration at the phonetic level, at the morphological level there is a notable use of adjectives, and vocabulary usually resonates with themes of family, stability, vulnerability, wisdom, and beauty, often through metaphor and comparison [8].

These shifts in the representation of female images in advertising are influenced by a variety of factors, including cultural, political, and social aspects. Firstly, various cultures have their unique and distinct traditions that influence advertising styles and content. For example, Spanish advertising tends to be more emotionally and visually engaging and memorable, while Russian advertisements often focus on rational persuasion and more patriotic themes [1]. Secondly, the

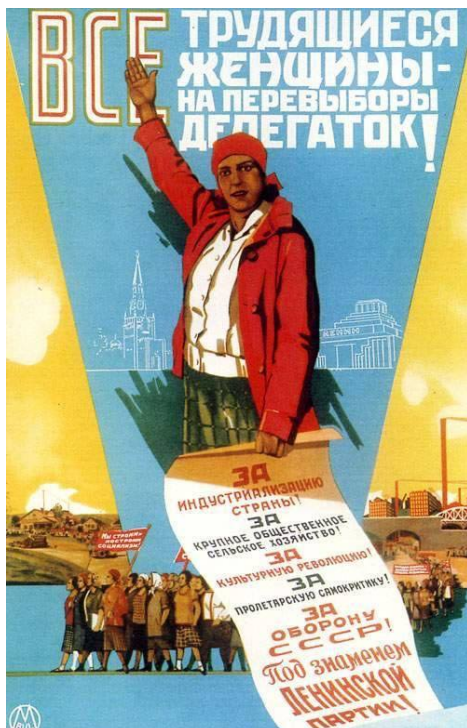
political system also affects the representation of women in advertising by influencing regulatory environments and societal norms endorsed by the government. For instance, during the Soviet era, advertising was heavily controlled to align with state policies rather than individual's needs. Thirdly, social factors are also vital, as society evolves, and women are increasingly portrayed in more diverse and powerful roles because of the rising popularity of social media and feminism ideology [5]. Thus, these factors shape the diverse ways female images are represented across different contexts within the advertising discourse that also can influence the usage of specific visuals and language features.

Methodology. The methodology of this study consists of 4 samples of the advertising materials, including 2 agitational posters from the Soviet Union and Spain of the 1930s and 2 Russian and Spanish motivational advertising of the 2020s. Data was sourced manually, from open online sources such as Pinterest, Google, and Yandex with the usage of such keywords as 'women', 'poster', 'Soviet Union', 'Russia', 'Spain', '2020s', '1930s'.

The analytical frameworks include stylistic analysis and multimodal analysis to examine the interplay between visual and linguistic elements. This method allows to explore how verbal elements are combined with multimodal ones to represent a distinct female image within different periods and contexts. By integrating these approaches, this study aims to provide a comprehensive understanding of how meaning is constructed through both linguistic style and visual communication strategies.

Analysis of the Soviet and Spanish posters in the 1930s

Pic.1: Soviet poster of the 1930s



Pic.2: Spanish poster of the 1930s



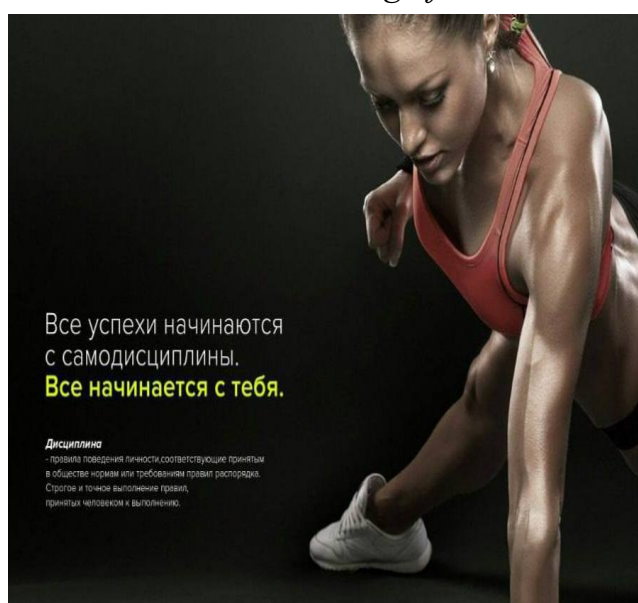
Visually, both posters represent balanced compositions and medium modality due to the visual style, directly addressing women and demanding for their actions. The Soviet poster utilized bold colors and sharp figures to represent a period of

progress due to the upcoming era of industrialization, with direct slogans like ‘за индустриализацию страны!’, ‘за крупное общественное сельское хозяйство!’, ‘за культурную революцию!’, where declarative tone and capital letters are used. The Spanish poster, on the contrary, employed more muted colors and imagery of the woman and the child to evoke pleasant emotions of unity and appealing to pity. Moreover, the Soviet poster employs both conceptual and narrative processes. It symbolizes women as key figures in Soviet progress, industrialization and collective power of the female workforce, whereas the narrative aspect emerges through the portrayal of collaboration between women and industrialization. As for the Spanish poster, it primarily utilizes a conceptual process to convey themes of motherhood, peace, and women's social responsibilities.

Both posters use direct address to the audience (*‘все трудящиеся женщины...’*, *‘mujeres españolas...’*), a strategy of ‘call to action’, highlighting the urgency and tension during the 1930s. The use of metaphor (*‘знаменем Ленинской партии’*) and metonymy (*‘оборону СССР’*) in the Soviet poster reinforces ideological themes, as seen in the portrayal of the scroll as a symbol of the party's principles, whereas the Spanish poster lacks complex lexical devices, focusing instead on emotional appeal through direct language and imagery. Repetition (*‘за’*) and inversion (*‘por la paz de tus hijos votad’*) also highlights the significance of the messages in both posters. Graphically, the use of punctuation in the poster of the Soviet time period, particularly the exclamation mark, emphasizes the urgency of activism, and lack of it shares the idea as a direct command rather than a complex statement in the Spanish one.

Analysis of the Russian and Spanish ads in the 2020s

Pic.3: Russian advertising of the 2020s



Pic.4: Spanish advertising of 2020s



As for modern advertising, right away we may see a great shift in female representation. For now, in Russian advertising it is a call to be self-disciplined and confident due to the popularity of social media, unrealistic images and excessive demand on women that may introduce harmful effects on self-esteem that is

represented metaphorically also through the picture of woman in the mousetrap in the Spanish poster. As for visual analysis, it can be noticed that Russian ad utilizes a narrative representation showing action in progress, highlighting themes of fitness, strength and discipline, whereas Spanish one employs primarily conceptual representation through uses metaphor and symbolism to represent the deceptive nature of social media and its impact on self-esteem. Also, there is a variety of fonts used in both ads and contrast between bright and muted colors, where colours in Russian advertisement stands for discipline and energy, while inviting light blue colour for background in Spanish advertising is used to highlight the symbol of being trapped in self-deception due to social media. Additionally, similarities in the theme of self-esteem, lack of direct gaze to the viewer, and overall balanced composition can be highlighted. Moreover, these images function more as demand pictures that emphasize the awareness of being confident and strong. All the pictures presented realistically, they are sharp and well-defined that enhance visual impact and give a sense of seriousness and purpose.

Stylistically, both ads utilize hyperbole '*nunca es 100% real*', '*Все успехи....*', '*всё начинается*' that attracts readers' attention and basic punctuation marks to directly express the main point. However, Russian image has differences on the lexical level in the usage of epithets '*строгое выполнение*', '*четкое выполнение*' to describe the definition of discipline, and on the syntactical level parallel construction '*все успехи начинаются...всё начинается...*' to emphasize the idea, whereas Spanish advertising employs only euphemism '*afecten tu autoestima*' that may hide negative consequences as depression or bad eating habits, trying to attract the most attention to this problem by the quite metaphorical picture.

Thus, in the 1930s, Soviet posters depicted women as active contributors to industrialization and socialist progress, whereas Spanish posters reinforced traditional maternal roles, reflecting the urgency of their respective socio-political climates. By the 2020s, advertising in both Russia and Spain had shifted toward themes of self-discipline, confidence, and the pressures of modern beauty standards that are all represented in ads verbally and non-verbally.

Conclusion. This study has explored the evolution of female representation in advertising across two distinct historical, political, and cultural contexts of Soviet and Spanish posters of the 1930s and contemporary Russian and Spanish advertisements of the 2020s through a multimodal and stylistic lens. The comparative analysis reveals significant shifts in how femininity is constructed, influenced by socio-political climates, cultural values, and evolving societal norms. The findings contribute to a deeper understanding of the interplay between visual and linguistic strategies in constructing female ideals, offering data for media, linguistic, and cultural studies. Future research could expand this framework to include a broader range of analytical frameworks, media formats and cultural contexts, further exploring how global digitalization continues to redefine female representation in advertising.

References:

1. Agrba, A. A. Social advertising in Russia and Spain: structural and comparative analysis of value content // *Conflictology / Nota bene*. – 2018. – No. 2(2). – P. 54-65.
2. Bolotova, E. V. Formation of the image of a Soviet woman in the 1920s - 1930s (based on publications in the magazine 'Rabotnitsa') // *Bulletin of Humanitarian Education*. – 2018. – No. 2. – P. 9.
3. Emodi, L. J. A semantic analysis of the language of advertising // *African Research Review*. – 2011. – Vol. 5. – P. 1-11.
4. Feshchenko L. G. Reklamnyy tekst: razgranicheniye ponyatiy [Advertising text: distinction of concepts] // *Bulletin of St. Petersburg University. History*. – 2003. – No. 4. – P. 113-116.
5. Kordrostami M., Laczniak R. N. Female power portrayals in advertising // *International Journal of Advertising*. – 2022. – Vol. 41. – P. 1181-1208.
6. Kress, G., & van Leeuwen, T. Reading images: The grammar of visual design. Routledge. – 2006. – № 1.
7. Miroshnichenko, G. A. New trends in the development of gender advertising // *Bulletin of Peoples' Friendship University of Russia. Series: Literary Criticism, Journalism*. – 2013. – No. 3. – P. 86-92.
8. Monakhova E., Yurieva E., Amanzholova J. Linguistic means of reflecting gender-related changes in modern society (exemplified by English-language newspapers advertisements) // *E3S Web of Conferences*. – 2023. – Vol. 389.
9. Shakhovsky, V. I. Stylistics of the English language. Stereotype Publishing House. Moscow: LIBROKOM Book House. – 2013. – P. 232.
10. Symonovich Y. V. Plakat kak sredstvo sotsialnoi reklamy: ego znachenie i printsipy vyrazitelnosti [Poster as a means of social advertising: Its meaning and principles of expressiveness] // *Proceedings of BSTU. Series 4: Print and Media Technologies*. – 2018. Vol. 1. – No. 207. – P. 120-124.

УДК 821.161.1

Нырова Мария Олеговна

бакалавр ФГБОУ «Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина»
marnovij@gmail.com

Научный руководитель:

Петривняя Елена Капитоновна

кандидат филологических наук, доцент, ФГБОУ «Государственный институт
русского языка им. А.С. Пушкина»
EKPetrivnyaya@pushkin.institute

ОБРАЗ ВОСТОКА В РУССКОЙ ПОЭЗИИ СЕРЕБРЯНОГО ВЕКА: КИТАЙ И ЯПОНИЯ

The image of the East in Russian poetry of the Silver Age: China and Japan

АННОТАЦИЯ. В статье проводится исследование поэтического воплощения образа Востока в русской поэзии Серебряного века на примере произведений Валерия Брюсова, Константина Бальмонта и Николая Гумилева, посвященных Китаю и Японии. Анализ стихотворений выявляет использование авторами характерной цветовой палитры, элементов быта и природных явлений, ассоциирующихся с этими странами, а также философских концепций и особенностей восприятия мира для выражения собственных взглядов. Работа демонстрирует, как поэты создают образы Китая и Японии, используя их специфические черты для воплощения индивидуальных идей и художественных замыслов. Кроме того, исследование поэтического восприятия позволяет реконструировать представление о Китае и Японии в русском обществе начала XX века.

Ключевые слова: Серебряный век; поэтический образ Востока; интерпретация; Китай; Япония

ABSTRACT. The article examines the poetic embodiment of the image of the East in Russian poetry of the Silver Age using the example of works by Valery Bryusov, Konstantin Balmont and Nikolai Gumilev dedicated to China and Japan. The analysis of the poems reveals the use by the authors of a characteristic colour palette, elements of everyday life and natural phenomena associated with these countries, as well as philosophical concepts and peculiarities of perception of the world to express their own views. The work demonstrates how poets create images of China and Japan, using their specific features to embody individual ideas and artistic designs. In addition, the study of poetic perception allows us to reconstruct the idea of China and Japan in Russian society at the beginning of the 20th century.

Keywords: Silver Age; poetic image of the East; interpretation; China; Japan

В современном мире наблюдается возрастающий интерес к Востоку, в частности к Китаю и Японии. Однако восточная культура начала привлекать внимание представителей западной цивилизации давно: еще с момента освоения неизведанных земель европейскими путешественниками. Представления о Востоке складывались и менялись на протяжении многих веков. При этом, как отмечает П. С. Гуревич, часто интерес к нему был своеобразным стремлением европейцев к переосмыслению собственной действительности через сравнение с полярным миром [8, с. 148]. В современной реальности можно говорить об интересе к Востоку и создании его образа благодаря влиянию массовой культуры и интернета. В период Серебряного века подобные средства коммуникации не были развиты или не существовали, однако увлечение восточными странами и культурой было не меньше, чем сегодня. В связи с нынешним усилением глобализации и ростом заинтересованности в культурах Китая и Японии тема статьи является актуальной.

В данной работе мы поставили целью понять, каким было культурное восприятие Китая и Японии в прошлом столетии на примере создания образа этих стран в стихотворениях поэтов Серебряного века – В. Я. Брюсова, К. Д. Бальмонта и Н. С. Гумилева.

Стоит сказать, что образы других стран в западном сознании в прошлом веке складывались благодаря литературе, привозимым товарам, изделиям, предметам искусства (например, фарфору или гравюрам), рассказам путешественников и собственным путешествиям. В данной работе мы поставили задачи классифицировать способы репрезентации китайской и японской культур русскими поэтами Серебряного века и выявить особенностей их художественного переосмысления в произведениях.

Первым рассмотрим образ Китая, богатство многовековой истории и древней культуры которого позволило поэтам реконструировать его поэтический образ.

Прежде всего стоит обратить внимание на используемые в стихотворениях цвета. Окраска произведений тесно связана с созданием образа той или иной культуры, формируя в сознании яркую картинку. В стихотворениях рассматриваемых авторов используются базовые для китайской культуры цвета: красный (алый, багряный), желтый (золотой) и сине-зеленый. Красный цвет в китайской традиции связан с достатком, силой, является символом «полноты и насыщенности жизни» [9, с. 3152]. В стихотворениях Бальмонта этот цвет используется для обозначения огненной стихии. Метафоры «Огни заката» [3, с. 63] и «пламенный костер» [3, с. 62] зари создают яркую цветовую картину. Поэт олицетворяет природу («заря готовит» [3, с. 62] костер, вулкан «готовил извержение» [3, с. 63]), наделяет ее жизнью, что характерно для китайского взгляда на природу и человека как на единое целое. В первой части стихотворения «Занавес» Бальмонта

наблюдается концентрация красных оттенков. Объяснение их насыщенного использования находим в конце: «...весь этот свадебный покров» [3, с. 63]. Свадьба в китайской культуре традиционно связана с красным цветом, и Бальмонт создал яркую картину приготовлений к ней. В стихотворении Брюсова красный тоже связан с женским образом: поэт изображает «алый цвет ланит» [4, с. 387] прекрасной женщины. Такое обозначение характерно и для русской культуры, поэтому здесь «чужая» традиция как бы накладывается на «свою».

В «Занавесе» Бальмонта помимо красного цвета используются сине-зеленый («лазурно-зеленые деревья» [3, с. 63]) и голубой («гроздь голубых цветов» [3, с. 63]). В китайском языке сине-зеленый цвет, обозначаемый одним иероглифом, включает в себя оттенки синего (и голубого) и зеленого [9, с. 3151]. Нельзя сказать точно, был ли этот факт известен Бальмонту, но использование эпитета «лазурно-зеленые деревья» [3, с. 63] точно передает эту особенность. Этот цвет означает пробуждение новой жизни, гармонию, юность и энергию. Учитывая, что речь в стихотворении идет о свадебной церемонии и девушке («...греза девья» [3, с. 63]), можно сказать об использовании синего в качестве символа юности и невинности, с одной стороны, и начале новой жизни – с другой. Символом юности является и голубой цвет беседки, в стихотворении Гумилева «Китайская девушка».

Третий цвет – желтый, часто представленный через обозначение золота. Это может быть связано с символикой желтого в китайской культуре: он означает императорскую власть, богатство и является символом Китая [9, с. 3152]. Необходимо заметить, что у Брюсова и один раз у Гумилева этот элемент характеризуется не с положительной стороны, то есть иначе, чем в традиционной китайской символике. Брюсов пишет: «Ты мне дороже, чем злато» [4, с. 387]. Богатство противопоставляется чувствам. Лирическая героиня в стихотворении Гумилева «Китайская девушка» характеризует свою беседку как темницу. В той же строфе появляется образ металлической птицы, у которой хвост «блещет золотом» [6, с. 50]. Можно видеть это сочетание как владение материальными ценностями в обмен на свободу. Золото создает цветовой образ. Однако поэты используют этот цвет и для создания отрицательного образа богатства в противопоставление истинным духовным ценностям – любви и свободе. Брюсов и Гумилев в этих случаях отошли от традиционной китайской символики ради создания собственного символа – вечной для литературы темы борьбы материального и духовного.

О женском присутствии в стихотворениях поэтов уже было сказано ранее. Помимо рассмотренных примеров, образ женщины или ее упоминание появляются также и в стихотворениях «Китайская греза», «Китайское небо» Бальмонта и «Китайская девушка», «Счастье», «Поэт», «Дом» Гумилева. При создании картины экзотической восточной страны поэты не забывают и о волнениях души, связанных с традиционной темой любви к женщине.

Важно упомянуть элементы быта и культурные символы, которые погружают читателя в китайскую атмосферу. Один из основных символов

Китай – это чай. Брюсов включает в стихотворение образ чайника, в котором отражается «лик женщины прекрасной» [4, с. 387]. «Ясный» чайник в «нежный» [4, с. 387] час с «прекрасной» [4, с. 387] создает изящную картину. В стихотворении Бальмонта «Ткань» чай составляет один из элементов «рая» [3, с. 62] для лирического героя. В этом же произведении Китайка «ткет узорчатый ковер» [3, с. 62], который в сознании людей связан не только с Китаем, но и с восточным миром вообще.

Традиционные образы создает Гумилев: он изображает мир Китая с помощью беседки, челноков, пагоды (буддистской постройки), бамбука, китайской флейты, символов Китая – яшмы («мост яшмовый» [7, с. 109], «месяц яшмовый» [7, с. 109], «флейта моя из яшмы» [7, с. 112]), дракона и ярких элементов – фарфоровых роз и шелка. Фарфор предстает в самом заглавии сборника «Фарфоровый павильон». Этот хрупкий и утонченный образ вместе с упоминанием «искусственного озера» [7, с. 109] характеризует восприятие Китая поэтом – для него это декорация, далекая сказочная страна с картинок, идеализированный мир. Такой образ предстает и у Бальмонта. В стихотворении «Ткань» Китай является светлым («грёза мига светит как светлянка» [3, с. 62]) миром, «цветочным раем» [3, с. 62], в котором «живописна даже перебранка» [3, с. 62]. Предметные средства изображения Китая помогают поэтам создать яркий образ, соответствующий представлениям и других людей о нем.

Особое место, вне всяких сомнений, в создании образа Китая занимает важный культурный элемент – природа. Она предстает в различных своих воплощениях. Много внимания поэты уделяют «зеленой» природе, то есть деревьям и цветам. Однако они не конкретизируют виды цветов или деревьев, ограничиваясь общими словами. Также упоминаются горы и скалы. Через строку стихотворения Брюсова: «Твой дух – высок, что горы!» [4, с. 387] – мы можем понять связь этих природных элементов с человеческой душой.

Появляется образ луны, традиционно связываемый с женским началом. У Гумилева очень яркий образ луны-возлюбленной. Она сравнивается с «прекрасной богиней» [7, с. 114] и поистине очеловечивается, когда «опечалена» [7, с. 115] лирическим героем.

Внимание стоит уделить и водной стихии, которая традиционно является символом течения жизни. Гумилев в сборнике «Фарфоровый павильон» представляет озера искусственными и статичными. Эта характеристика дополняет декоративную и идеально застывшую картинку Китая. В «Соединении» озеро показано на контрасте с подвижным ветром. Здесь даже форма слова, характеризующая озеро («осчастливленную воду» [7, с. 113], то есть ее сделали счастливой без ее действий) дает понять его статичность. В противоположность этой бездейственности воды «Фарфорового павильона» в стихотворении «Китайская девушка» показано движение реки в противовес статике лирической героини. Беседка героини стоит посреди реки и сравнивается с клеткой и темницей. Внутри – неживые

предметы: фарфоровые розы и металлическая птица. Это неподвижное и ограничивающее свободу внутреннее пространство контрастирует с внешним: качающимися ветками и скользящими по реке челноками. Для героини течение жизни остановилось внутри беседки, а снаружи оно продолжается. Можно увидеть и другое значение: героиня в беседке посреди реки – это символ единения с природой, ее созерцание, безмятежное существование, покорность судьбе. В других стихотворениях Гумилева также появляется символ жизненного движения и мотив пути через упоминание лодок и кораблей.

Интересно заметить, как Брюсов переосмысливает принципы китайской традиции в своих стихотворениях. В третьем по счету звучит мотив любви: она сильнее материальных ценностей («дороже, чем золото» [4, с. 387]) и дороже, чем «добрый взгляд государя» [4, с. 387] – главной общественной фигуры Китая. Поэт привносит свои идеи в патриархальные основы китайской традиции. Четвертое по счету стихотворение говорит о базовых конфуцианских заветах – уважении к старшим и труде. Однако благодаря цветовой характеристике (серые муравьи) мы понимаем, что такая картина не устраивает поэта. Можно сказать, что в стихотворениях Брюсов накладывает свое мировоззрение на китайскую действительность.

Теперь обратимся к образу Японии. Среди рассматриваемых нами поэтов в Японии лично побывал лишь Бальмонт. Страна произвела на него сильное положительное впечатление, о котором он писал в одном из своих писем: «Не прекращается, а лишь усиливается моя влюбленность в Японию. Изящные люди среди прекрасной природы» [1, с. 77]. Интерес поэта разделял и его товарищ – Валерий Брюсов, который переводил японскую поэзию и стилизовал японские танка, «ута» и «хай-кай» (хайку). Гумилев же посвятил стихотворение японской драматической актрисе Сада Якко, в которой и воплотил свое восприятие Японии.

Начнем с цветовой гаммы стихотворений. Чаще всего встречаются три цвета: белый (в различных его проявлениях), синий и золотой. Единично – зеленый и красный. В японской культуре основными цветами являются белый, черный и красный. Возможно, поэты решили отделить японское цветовое восприятие мира от китайского, убрав традиционный для последнего красный цвет. К тому же Япония воспринималась как изящная, сдержанная страна. Даже единичное упоминание красного в стихотворении Бальмонта смягчается – «алый в белом был утишен» [1, с. 150]. Белый цвет в японской культуре занимает важное место. Он связан с чистотой, защитой от негатива и в то же время со смертью, потусторонним. Возможно, поэтому в двух танка Брюсов создает образ мертвенно бледных месяца и луны («Месяц – мертвого бледней» [4, с. 334], луна как «мертвец бледна» [4, с. 334]). В других танка Брюсов связывает белый цвет с аистом («белый аист» [4, с. 335]), снегом («снег // Убелил весь горный скат» [4, с. 388]) и волнами («К волнам Икуто седым» [4, с. 388]). В стихотворении Бальмонта «Инамэ» белый цвет воплощается в метафоре «хризантема // В снежисто-месячной

чалме» [2, с. 56], и здесь он связан не только со снегом, но и с цветком. Интересно, что белые хризантемы в Японии часто дарят на похороны [10, с. 82]. Не очень понятно, использовал ли Бальмонт этот образ намеренно или только для создания красивой японской картины. У Гумилева белый цвет появляется при сравнении ног актрисы с «беленькими кошками» [5, с. 165]. Это сравнение с кошками характерно и для Бальмонта, наделявшего японок кошачьей грацией [1, с. 75].

Следующий цвет – синий. Он в японской культуре связан с морем и небом, а также с бесконечностью, божественным. У Брюсова синий появляется при описании пруда («В синеве пруда» [4, с. 335]), а у Бальмонта – неба («синий небосклон» [1, с. 147]).

Интересно, что в стихотворениях всех трех поэтов упоминается золото, а не желтый цвет. Брюсов связывает этот цвет с дождем («золотые // Дождя упадания» [4, с. 388]), Бальмонт говорит о золотых шлемах и золотой раме (то есть характеризует материальный мир), Гумилев – о золотой вере в заинтересованность японской актрисы и золотых жуках, которыми «сияло» [5, с. 165] ее имя. При этом золотой (и желтый) не так популярен в традиционной японской культуре. Он связан с буддизмом, но в нашем случае сомнительно говорить об этой связи. Возможно, этот цвет является способом создания богатого и таинственного восточного мира.

В «японских» стихотворениях, как и в «китайских», есть женские образы. У Брюсова он сильно обезличен: поэт использует лишь местоимения в форме второго лица единственного числа (ты, твой, о тебе). Образ женщины у Бальмонта представлен Японкой, «женщинами сказочными» [1, с. 147] и гейшами (с помощью них автор создает японский колорит). Гумилев поместил не женщин в японское окружение, а свое японское восприятие вместил в образе женщины. Веер, шелк, акации связаны с образом Сада Якко. Она является проводником японской культуры в европейский мир, бросаясь «цветами // Незнакомого искусства» [5, с. 165] и этим способствуя появлению любви к «далекому» [5, с. 165] и «непонятному» [5, с. 165] у зрителей. Тут европейское мировоззрение вступило в контакт с японским: Гумилев сравнивает японку с «бонбоньеркой» [5, с. 165] над «этажеркой» [5, с. 165], имеющими французское происхождение. Появление этих слов можно объяснить тем, что артистку поэт увидел в Париже.

В отличие от «китайских» стихотворений, элементов быта и особых символов Японии у поэтов не так много. По большей части они представлены у Бальмонта: жемчуг, гейши, самурай, зеленый чай. Поэт также дает имя Японке – Инамэ; вводит названия страны по-японски: Ниппон, Нихон; есть и японский топоним «Фуджи-Яма» [1, с. 156] (Фудзияма). В подражании танка Брюсова есть название «Икуто» [4, с. 388], которое скорее всего представляет собой выдуманное место (реку или море), созданное с целью стилизации под японскую поэзию.

В рассматриваемых произведениях встречается много символов природы, которая в культуре Японии неразрывно связана с человеком и его

чувствами. Поэты показывают разнообразный ландшафт: Брюсов говорит о горах, Бальмонт — о холмах и полях. Водная стихия в «японских» стихотворениях изображается подвижной: поэты чаще используют образ волн. Это связано с местоположением Японии, которая воспринимается в первую очередь как омываемый морями остров. Брюсов связывает воду и мимолетность: белый аист у пруда в миг исчезает, «в росах тают все отраженья» [4, с. 388]. Такое изображение непостоянства похоже на японское понятие «моно-но аварэ» — светлую печаль, связанную с тоской и грустью из-за временности прекрасных вещей. Но одновременно с этим Брюсов подчеркивает неизменность любви. С любовью и печалью связан также образ луны (и месяца): она томит, вызывает тоску. Интересно, что образ луны представлен лишь в стилизации японской поэзии Брюсова. Видимо, это связано с попыткой приблизиться к японскому искусству. А Бальмонт и Гумилев изображают солнце. Этот образ появляется у всех трех поэтов, что легко объяснимо, ведь Японию называют страной восходящего солнца.

И особо хочется обратить внимание на свет в «японских» стихотворениях Бальмонта. Его очень много: «светят» и хризантемы, и звезды, звуки «поют светло» [2, с. 56], «весна светла» [1, с. 150], «ирис, как светильник» [1, с. 156]. Япония для поэта — это «Корень Света» [1, с. 150], «лучезарный сон» [1, с. 80]. Восприятие страны через светлые образы присутствует и в стихотворении Гумилева: имя «сияло» [5, с. 165], «яркие взоры» [5, с. 307], «в блистательном громе оркестра» [5, с. 307], в «светлом пожаре» [5, с. 307].

Еще одной группой природных символов Японии выступают живые существа: соловей и аист у Брюсова и бабочки у Гумилева. Брюсов использует их скорее для создания японского колорита, а Гумилев подчеркивает легкость и изящность описываемой актрисы. Многочисленны оказались упоминания цветов и растений, причем с конкретными названиями, в отличие от «китайских» стихотворений. Вишня (сакура) традиционно является символом Японии. Она символизирует быстротечность мгновения и красоты, приход весны. В стихотворении Бальмонта «Инамэ» лепесток вишни становится причиной расцвета «зимы в весне» [2, с. 56], что метафорически означает зарождение любви. Брюсов не следует символическому значению — мимолетности мгновения. Он переосмысляет образ, говоря не о моменте, а о результате — любви в виде плодов. В стихотворении Гумилева цветы (лилия, акация), являясь элементом декораций представления, характеризуют женщину. Бальмонт показывает хризантемы, ирисы и глицинии. Для поэта Япония предстает страной цветов. Стоит вспомнить, что и Китай Бальмонта был «цветочным раем» [3, с. 62].

Заметим, что Брюсов, стилизуя стихотворения, придерживается традиционных мотивов тоски и мимолетности. Но при этом он отходит от традиции, создавая стихотворения в соответствии с собственным мировоззрением и стремясь к выражению индивидуальных чувств. Бальмонт же создает картину японского мира в соответствии со своими впечатлениями

от поездки в эту страну: он видит поэтичность японцев («каждый там поэт» [1, с. 156]), их трудолюбие и изящность, о которых говорил и в своих письмах [1, с. 78]; создает идеальный, полный света, гармонии и цветов мир. А Гумилев воплощает образ Японии в женском облике, погружая его в европейское окружение. Он показывает Японию – загадочную, непонятную, но утонченную и изящную – именно с точки зрения европейца, знакомого с этой страной опосредованно.

Показательно, что время в стихотворениях о Китае и Японии в основном ночное, вечернее (закат) или утреннее (заря). Эти части дня не создают темное изображение, ведь описываемые картины полны красок и света. Такое время используется для создания мистического, загадочного образа стран. Китай и Япония предстают мирами фантазий, воплощениями мечты, лишенными заурядной рутины. Образы восточных стран, создаваемые в поэзии представителей Серебряного века, связаны, несомненно, с их восприятием русским сознанием того времени. Они позволяли как самим поэтам, так и их читателям окунуться в чужой неизведанный мир, взглянуть на него с характерными чертами, символами и особенностями. Но уже посредством близкого, русского сознания своих поэтов.

В современном мире Востоку тоже уделяется немало внимания. Поэтому данная тема может быть развита в обширное исследование изменения интерпретации восточных культур в западном искусстве вплоть до современности. Такое изучение образов Востока позволит выявить особенности культурного диалога Востока и Запада.

Список литературы:

1. Азадовский К. М., Дьяконова Е. М. Бальмонт и Япония / К. М. Азадовский, Е. М. Дьяконова. – М.: Наука. Главная редакция восточной литературы, 1991. – 190 с.
2. Бальмонт К. Д. Дар Земле. Стихи. 1921 / К. Д. Бальмонт; публикация А. А. Преображенской, О. В. Епишевой; вступ. Статья А. Ю. Романова. – Иваново: Издатель Епишева О. В., 2011. – 88 с.
3. Бальмонт К. Д. Собрание сочинений: В 7 т. Т. 5: Сонеты солнца, меда, луны песня миров; Голубая подкова; Под новым серпом; Воздушный путь; Три расцвета / вступ. ст. И. Владимирова. – М.: Книжный Клуб Книговек, 2010. – 528 с.
4. Брюсов В. Я. Собрание сочинений в 7 т. Т. 2. Стихотворения 1909–1917 / подгот. текстов и примеч. А. А. Козловского. – М.: Художественная литература, 1973. – 494 с.
5. Гумилев Н. С. Полное собрание сочинений в 10 т. Т. 1. Стихотворения. Поэмы (1902–1910) / ред. кол. Н. Н. Скатов, Н. А. Грознова, Ю. В. Зобнин, А. И. Павловский, М. Д. Эльзон. – М.: Воскресенье, 1998. – 502 с.

6. Гумилев Н. С. Полное собрание сочинений в 10 т. Т. 3. Стихотворения. Поэмы (1914–1918) / ред. кол. Н. Н. Скатов, Н. А. Грознова, Ю. В. Зобнин, А. И. Павловский, Г. В. Филиппов. – М.: Воскресенье, 1999. – 464 с.
7. Гумилев Н. С. Собрание сочинений в 4 т. Т. 2. Стихи 1916–1921 гг. и стихи разных лет / Н. Гумилев; под ред. Г. П. Струве и Б. А. Филиппова; подг. текста, комм. и вступ. ст. Г. П. Струве. – Вашингтон: Издательство книжного магазина Victor Kamkin, Inc., 1964. – 377 с.
8. Гуревич П. С. Культурология: учебник / П. С. Гуревич. – 5-е изд., перераб. и доп. – М.: КНОРУС, 2011. – 448 с.
9. Попова О. А., Григорова Е. А., Омарова Л. А. Цветовые номинации в китайских поэтических текстах эпохи Тан // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2022. – № 10. – с. 3151–3156.
Шиманская А. С. Семиотика цвета в японской культуре: специальность 24.00.01 «Теория и история культуры (философские науки)»: дисс. ... канд. философ. наук / Шиманская Анна Сергеевна ; Московский государственный лингвистический университет. – М., 2014. – 221 с.

Маякова Анна Германовна,
4 курс бакалавриата,
ОП «Межкультурная коммуникация, немецкий язык»,
Институт иностранных языков,
ГАОУ ВО Московский городской педагогический университет (Москва),
a_mayakova03@mail.ru

Научный руководитель:
Зубкова Яна Владимировна,
доцент кафедры германистики и лингводидактики,
кандидат филологических наук, доцент,
Институт иностранных языков,
ГАОУ ВО Московский городской педагогический университет (Москва),
ZubkovaYaV@mgpu.ru

**ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ СКАЗОК БРАТЬЕВ ГРИММ:
ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ И КУЛЬТУРНЫЙ АСПЕКТЫ (НА ПРИМЕРЕ
СКАЗКИ DIE BREMER STADTMUSIKANTEN)**

**Adaptation of the Brothers Grimm Fairy Tales: Linguistic and Cultural
Aspects (Based on the Example of the Fairy Tale *Die Bremer Stadtmusikanten*)**

АННОТАЦИЯ. В статье речь идет о сказках как объекте лингвокультуры, представлена краткая история адаптации сказок в русской культуре. Особый акцент сделан на лингвистических приемах адаптации: перестановка, замены, опущения, добавления; выявлены семантические и структурные (изменение грамматических конструкций построения предложения и замены синонимами) способы адаптации; определено, что замены происходит двумя способами: исключением из текста или дополнением; используется переводческий метод адаптации: упрощение текста. Внимание будет уделено культурным аспектам адаптации: моральным ценностям сказки, исследованию перевода названия сказки и ее героев, композиционной структуре сказки, реалиям немецкой и русской культур.

Ключевые слова: перевод, адаптация, лингвистика, лингвокультурология, перестановка, замена, опущение, добавление, способы адаптации текста, лингвистические и культурный аспект адаптации

ABSTRACT. The article will discuss fairy tales as an object of linguaculture, a brief history of the adaptation of fairy tales in Russian culture will be presented. Particular emphasis will be placed on linguistic adaptation techniques: rearrangement, replacement, omission, addition; semantic and structural (change in grammatical constructions of sentence construction and replacement with synonyms) methods of adaptation are identified; it is determined that replacements occur in two ways: exclusion from the text or addition; the adaptation method used is simplification of the text. Attention will be paid to the cultural aspects of adaptation: moral values of the

fairy tale, research into the translation of the title of the fairy tale and its characters, the compositional structure of the fairy tale, the realities of German and Russian cultures.

Keywords: translation, adaptation, linguistics, linguacultural studies, rearrangement, replacement, omission, addition, methods of text adaptation, linguistic and cultural aspects of adaptation

Изучение текстов художественной литературы на иностранных языках прежде всего связано с освоением самого языка, на котором написано произведение. Понимание того, как интерпретировать смыслы, транслируемые другим языком, зависит от уровня знания и погружения в культуру другого народа. Язык и культура другого народа являются предметом изучения такого раздела лингвистики, как лингвокультурология. А «с позиций лингвокультурологии... язык представляет собой один из возможных способов фиксации и передачи человеческого опыта...» [11, с. 14]. В своей работе В.В. Красных описывает понятие лингвокультурология следующим образом: «дисциплина, изучающая проявление, отражение и фиксацию культуры в языке» [13, с. 26].

Культура и язык народа, его национально-культурные особенности ярко прослеживаются в фольклоре, в частности в сказках. Сказки неизменно чему-то учат, выражают логическое причинно-следственное мышление, что подтверждает их первичность относительно других форм словесного творчества человека. Они служат устойчивой формой передачи культурного кода и могут рассматриваться как произведения с прочной структурой, реализующие элементы вымысла и основывающиеся на фольклорном мышлении. Корректная адаптация и интерпретация сказки для представителей другой культуры имеют ключевое значение для точной передачи информации о народе, его культурных традициях и ценностных ориентациях [14].

Целью нашего исследования является расширение представлений и структурирование понятий «перевод» и «адаптация» в теории перевода и лингвистике, исследование лингвистических и культурных особенностей адаптации немецкой сказки *Die Bremer Stadtmusikanten* в русской культуре у разных переводчиков XX века.

Для начала обратимся к рассмотрению понятия «перевод».

В учебном пособии для студентов И.С. Алексеева дает следующее определение: «это деятельность, которая заключается в вариативном перевыражении, перекодировании текста, порожденного на одном языке, в текст на другом языке, осуществляемая переводчиком, который творчески выбирает вариант в зависимости от вариативных ресурсов языка, вида перевода, задач перевода, типа текста и под действием собственной индивидуальности» [1, с. 7]. Важно, что «...смысл, извлекаемый получателем из сообщения, зависит не только от самого сообщения, но и от степени подготовленности языкового словаря получателя для восприятия такой информации» [19, с. 55], поэтому перевод должен быть ориентирован на читателя. И.С. Алексеева также определяет виды перевода: устный, письменный и машинный перевод. Она относит к «видам

текста при переводе: адаптацию, стилистическую обработку, выборочный перевод, автоматизированный и резюмирующий перевод» [1, с. 23–25].

Среди видов обработки текста для дальнейшего изучения наше внимание привлекает понятие «адаптация». В теории перевода оно интерпретируется в узком и широком смыслах. С одной стороны, это прием перевода, при котором происходит замена «незнакомого / неизвестного на знакомое (понимаемое) и известное читателям. В более широком смысле адаптация текста — это изменение высказывания на более близкое соответствие (эквивалентность) с переводимым произведением» [12, с. 48].

В современном немецком переводоведении адаптация считается одним из способов перевода (*Übersetzungsverfahren*) или рассматривается как самостоятельный вид перевода — *wörtliche Adaption* — задача которого заключается в том, чтобы выполнить перевод рекламного объявления, названия фильма и пр.) [25; 26].

Основываясь на научной литературе, можно сделать вывод, что адаптация в переводоведении направлена на отбор языковых средств с опорой на авторское чувство языка. Определенную важность имеет наиболее точная передача выразительных средств исходного языка, буквально без пояснений или с пояснениями переводчика, ссылаясь на язык перевода.

С другой стороны, адаптация в лингвистике представляет собой передачу стилистической окраски текстов художественной литературы, которая необходима при переводе труднопереводимых фраз и нетипичных / непривычных явлений в тексте оригинала [21].

Для нашего исследования наиболее подходящим считается определение «адаптации», данное И.С. Алексеевой, как «приспособление текста к уровню компетентности реципиента, т.е. создание такого текста, который читатель сможет воспринять, не прибегая к посторонней помощи, а также упрощении текста, как формальном, так и содержательном» [1, с. 23]. При адаптации могут упрощаться лексика, синтаксические структуры, уменьшается объем текста.

В своем исследовании С.В. Первухина также обращает внимание на адаптацию текста, в которую включены те же участники коммуникации, что и при создании текста, и говорит о видах адаптации текста, учитывая уникальные характеристики коммуникации: адресата, адресанта, референта (самого сообщения) и способа составления сообщения, или кода [17].

Многие ученые подчеркивают важность уделения внимания в тексте «особенностям менталитета того или иного народа, связанным с историей и имеющим отражение в языке» [23, с. 193].

В научной литературе встречаются также понятия лингвокультурной и социокультурной адаптации. Под лингвокультурной адаптацией понимается процесс приспособления иностранного текста к культуре языка перевода [20, с. 57]. Под социокультурной адаптацией — яркая национальная окраска по форме и содержанию, передающая культурные особенности текста. [22].

Следует отметить, что в научной и лингвистической литературе встречаются определения адаптации, связанные с труднопереводимыми явлениями текста оригинала: прагматическая, лингвокультурная, стилистическая [15].

К лингвистическим приемам адаптации И.С. Алексеева относит: перестановку, замены, опущения, добавления [1], А.В. Брыгина дополняет их исключением, инверсией и редукцией [2]. Процесс адаптации текста осуществляется также благодаря действию замены — комплексной речемыслительной операции адаптирования, которая может быть разложена на исключение и дополнение [3].

В своей работе С.В. Первухина выделяет следующие способы адаптации текста:

1) на уровне семантики — изменение адаптированного текста, замена лексических единиц текста оригинала;

2) на уровне структуры: (а) на синтаксическом уровне — упрощение грамматических структур (использование простых предложений), (б) на лексической уровне — замена синонимами, узкого значения слова более широким или словами более широкого значения;

3) на уровне композиции — сокращение художественных деталей, повторы и их изменение, восклицательные и отрицательные предложения [16].

Культурная адаптация рассматривается в работах В.Н. Зимяниной, Т.Л. Кондратенко, Д.А. Владимировой, Л.К. Бободжановой, С.В.Чертоусовой, Н.А. Фененко и других.

Основная цель культурной адаптации текстов заключается в приспособлении «нехарактерных для языка перевода особенностей текста оригинала (как языковых, так и культурных) к языку перевода, чтобы не утратился необходимый эстетический и смысловой эффект, вложенный в произведение автором» [22, с. 74]. К культурным особенностям адаптации могут быть отнесены реалии и специфика их перевода, моральные ценности и названия, имена собственные. Реалии в определении С.Б. Велединской — «слова и словосочетания, называющие объекты, характерные для жизни (быта, культуры) одного народа и чуждые другому» [4, с. 140].

На основе проведенного анализа понятия «адаптация» перейдем к рассмотрению лингвистических и культурных особенностей сказки братьев Гримм *Die Bremer Stadtmusikanten* («Бременские (уличные) музыканты») в немецкой и русской лингвокультурах.

Если говорить об истории адаптации сказок братьев Гримм в целом, нужно сказать, что первым, переводчиком немецких сказок «Шиповник» (*Dornröschen*) и «Милый Роланд и девица Ясный Свет» (*Der liebste Roland*) был В.А. Жуковской в конце 20-х годов XIX века. Однако, многочисленные переводы сказок братьев Гримм началась в XX веке, а точнее, в 1937 г. и были связаны с именами Г.Н. Петникова (1949), А.И. Введенского (1936), Б. Заходера (1975–1976). В начале XXI века и позже были выпущены переводы Э.И. Ивановой (2004), П.Н. Полевого (2003–2013), К.М. Азадовского (2020).

Сказка *Die Bremer Stadtmusikanten* относится по классификации В.Я. Проппа к сказкам о животных. Действующие лица в таких сказках — звери и прочие представители живой природы [18].

Название сказки у разных переводчиков звучит приблизительно одинаково: «Бременские уличные музыканты», «Бременские музыканты», что передает смысл названия в немецкой сказке и говорит об особенностях переводческой традиции XX века — адаптация текста к стилю переводчика [1].

Рассмотрим лингвистические особенности данного произведения с точки зрения нахождения переводческих трансформаций (перестановки, замены, добавления, опущения [1].

Адаптация текста в эпизоде про дом разбойников в разных версиях перевода звучит по-разному — «*ярко освещенный разбойничий притон*» (Г.Н. Петников, П.Н. Полевой), «*дом с разбойниками*» (А.И. Введенский), «*разбойничий приют*» (Э.И. Иванова) — в оригинале «*ein hellerleuchtetes Räuberhaus kamen*» («*ярко освещенный дом грабителей*») [6–10, 24]. Способ адаптации текста — структурная лексическая адаптация текста — замена синонимами.

У героев сказок присутствуют человеческие черты и качества, они разговаривают, играют на музыкальных инструментах, едят за столом. Одной из отличительных особенностей композиции сказок о животных является наличие диалогов и внутренних монологов. В немецкой сказке пример внутреннего диалога мы находим в предложениях: «*...Dort, meinte er, könnte er ja Stadtmusikant werden*» («*Там, подумал он, он мог бы стать городским музыкантом*»), «*Der Hund meinte, ein paar Knochen und etwas Fleisch dran täten ihm auch gut*» («*Собака подумала, что пара косточек и немного мяса, пошли бы ей на пользу*») [24].

Прием звукоподражательной игры также можно встретить в немецкой сказке: «*...fingen sie auf ein Zeichen an, ihre Musik zu machen: der Esel schrie, der Hund bellte, die Katze miaute, und der Hahn krächte*» («*осёл кричал, собака лаяла, кошка мяукала и петух кукарекал*»), «*Kikeriki!*» («*Кукареку!*») (Г.Н. Петников, Э.И. Иванова, П.Н. Полевой). Другая версия перевода у А.И. Введенского: «*осел — по-ослиному, собака — по-собачьи, кот — по-кошачьи, а петух закукарекал*» [6–10, 24].

Структурные способы адаптации — синтаксические замены (упрощение грамматических конструкций). В немецкой сказке встречаются как сложно подчиненные предложения, например, «*Ehe er einschlief, sah er sich noch einmal nach allen vier Winden um, da dachte ihn, er sähe in der Ferne ein Fünkchen brennen, und rief seinen Gesellen zu, es müßte nicht gar weit ein Haus sein, denn es scheine ein Licht*» («*Прежде чем он заснул, он оглянулся еще раз во все четыре стороны, тут показалось ему, что он увидел, как вдали горела искра, и крикнул своим спутникам, что дом должен быть недалеко, потому что горит свет*»), так и простые предложения, которых больше «*Da überlegten die Tiere, wie sie es anfangen konnten, die Rauber hinauszujagen. Endlich fanden sie ein Mittel*» («*Тогда животные задумались, как бы им прогнать грабителей. Наконец они нашли средство*») [24]. В русских переводах сложные грамматические конструкции упрощаются.

Синтаксическим средством выразительности русской версии сказки, переведенной А.И. Введенским, является повтор: «Осел идет, кричит по-ослиному, собака идет, лает по-собачьи, кот идет, мяукает по-кошачьи, петух идет, кукарекает» [8]. В других переводах такого повтора не наблюдается.

Лексические средства.

Эпитеты придают словам выразительность и насыщенность. В классических сказках можно встретить такие примеры, как: «*entsetzlicher Schrei*» — «ужасный крик» (Г.Н. Петников), «*neustovyy rev*» (П.Н. Полевой), «ужасный шум» (Э.И. Иванова); «*warmen Asche*» («теплый пепел») — «горячая зола» (Г.Н. Петников), «кот свернулся клубком на теплой печи» (А.И. Введенский, Э.И. Иванова), «кот растянулся у очага рядом с теплой золой» (П.Н. Полевой); «*tüchtiger Schlag*» («сильный удар») — «копытом лягнул» (А.И. Введенский, Э.И. Иванова), «изо всех сил» (Г.Н. Петников), «черное чудовище коснулось меня дубиной» (П.Н. Полевой); «*greuliche Hexe*» («отвратительная ведьма») — «страшная ведьма» (Г.Н. Петников, П.Н. Полевой, Э.И. Иванова), «страшные великаны поселились» (А.И. Введенский) и другие [6–10, 24].

В сказке присутствуют также эмоционально окрашенные сравнительные обороты, которые передают метафорические значения словам: «*...er fand einen Jagdhund auf dem Wege liegen, der jappte wie einer, der sich müde gelaufen hat*» («он нашел гончую, которая лежала на дороге и тяжело дышала, как тот, кто устал от бега»). Сравнение «*ein Gesicht wie drei Tage Regenwetter*» — «лицо, как будто три дня дождливая погода / мрачный, невеселый, словно дождливая туча» (Г.Н. Петников), «невеселый» (А.И. Введенский), «хмурый, задумчивый» (П.Н. Полевой), «унылый как небо в несчастье» (Э.И. Иванова). Последнее сравнение также можно отнести к устойчивым выражениям, например, «как в воду опущенный». К фразеологическим оборотам можно отнести словосочетание «*du schreist einem durch Mark und Bein*» («ты кричишь так, что до костей пробирает») — «Чего ты горло дерешь?» (Г.Н. Петников), «Сидит на воротах петух и кричит во все горло» (А.И. Введенский, Э.И. Иванова), «Петух кричит что есть мочи. Отчего ты орешь во всю глотку так, что уши болят?» (П.Н. Полевой) [6–10, 24].

Приведем еще один пример: «*Wir hätten uns doch nicht sollen ins Bockshorn jagen lassen*» — «Нечего нам страху поддаваться» (Г.Н. Петников); «*Может зря они так испугались?*» (А.И. Введенский); «*Решили они проверить, что творится в их логове*» (П.Н. Полевой), «Нечего нам по кустам прятаться» (Э.И. Иванова) [6–8].

Отличительной особенностью сказки, приближающей ее к особому языку, которая иногда может затруднять перевод текста, является наличие фразеологических единиц: идиом, фразеологических единств, фразеологических сочетаний [5]. В сказке *Die Bremer Stadtmusikanten* мы нашли 9 таких единиц. Для их перевода можно использовать прямые фразеологические эквиваленты, фразеологические аналоги, фразеологические соответствия [4]. Приведем примеры: «*aber womit soll ich nun mein Brot verdienen?*» (русский эквивалент «а как мне заработать на хлеб?») спрашивает кот; «*lieblich in die Ohren*» («по нутру

пришелся») — про кота; «*in die Welt hinaus*» («по белу свету») — про разбойников; «*ins Bockshorn jagen*» («пугать до смерти», в значении напугать или заставить бежать) — про разбойников [24].

В переводных русских сказках фразеологические обороты переводятся как простыми / другими фразами, так при помощи передачи смысла фразеологизма понятным для читателя языком, заменяются эквивалентами или соответствиями: «*девушке жилось хорошо*», «*тоскует по родному дому*», «*было бы у меня желание*» и т.д.

К культурным особенностям сказки *Die Bremer Stadtmusikanten* мы относим:

- моральные ценности сказки;
- композиционную структуру;
- название героев;
- реалии;
- концовку сказки.

Мораль сказки *Die Bremer Stadtmusikanten* заключается в нескольких важных уроках:

сила дружбы и сотрудничества: главные герои, несмотря на свои возрастные ограничения и трудности, объединяются и помогают друг другу, вместе они становятся сильнее и могут преодолеть препятствия, которые были бы для них непреодолимы в одиночку;

никогда не теряйте надежды: каждое животное сталкивается с трудностями и предательством со стороны своих хозяев, но они не сдаются, вместо этого они выбирают новый путь и стремятся к лучшей жизни, что подчеркивает важность оптимизма и стремления к переменам;

у страха глаза велики: разбойники знают, что живут не по правилам, они обманывают и грабят людей, из-за этого они живут в страхе, поэтому они так испугались неожиданного крика животных и увидели в темноте нечто страшное, услышали голос правосудия.

Героями сказки являются *Esel* (Осел), *Jagdhund* (Охотничий пес), *Katze* (Кошка), *Haushahn* (Петух). В немецком оригинале у них есть клички-имена: *Packan*, *Bartputzer*, *Rotkopf*, *Grauschimmel* («Хватайк», «Усатый», «Красная головушка», «Серый»). В переводе А.И. Введенского под редакцией С.Я. Маршака сохраняются названия животных. В переводе Г.Н. Петникова мы можем увидеть имена животных: *Хватай*, *Кот Котофеич*, *Петушок* — *красный гребешок*, осла переводчик никак не называет, просто «осел». В переводе Э.И. Ивановой: *осел*, *собака*, *кот* — *старый бродяга*, *петушок*. В переводе П.Н. Полевого: *Хватай*, *Усатый*, *Петушок*, *Серый* [6–10, 24]. Здесь наблюдается прием замены и симплификация (упрощения).

Из-за страха, связанного с их неправильной жизнью, Атаман в кукареканье петуха слышит: «*Держи вора!*» (А.И. Введенский, Э.И. Иванова), «*Тащите вора сюда*» (Г.Н. Петников), «*Хватай, лови скорей его*» (П.Н. Полевой) [6–10]. В данном случае применяется структурный способ адаптации — лексические замены.

Композиционная структура немецкого текста и его переводов на русский язык совпадают: в сказках присутствует завязка, развитие событий, кульминация, развязка, концовка.

Немецкая сказка начинается с события «*Es war einmal ein Mann, der hatte einen Esel*» («*Был у одного хозяина осел*»). Не рассказывается, чем этот хозяин занимался. В русских переводах иногда в начало добавляют зачин, который определяет время действия, дает характеристику героям, например, в переводе А.И. Введенского под редакцией С.Я. Маршака расширено вступление к сказке: «*Много лет тому назад жил на свете мельник. И у мельника был осел...*». В переводе П.Н. Полевого говорится: «*У одного хозяина в хозяйстве был осел*». Такой прием адаптации называется добавление. Переводы Э.И. Ивановой и Г.Н. Петникова наиболее близки к оригинальному немецкому тексту, сохраняя четкость и конкретность немецкого языка [6–10, 24].

Отличительной культурной особенностью адаптации сказки *Die Bremer Stadtmusikanten* является перевод концовки сказки: «*Und der das zuletzt erzählt hat, dem ist der Mund noch warm*». В переводе у Г.Н. Петникова: «*А кто эту сказку последний рассказал, все это сам своими глазами видал*»; к П.Н. Полевого: «*Сказку эту я слышал от того, кто там бывал. Ничего я не добавил, только правду рассказал*»; у А.И. Введенского: «*А бременские музыканты – осел, собака, кот и петух — остались жить у них в доме да поживать*»; у Э.И. Ивановой: «*А кто об этом рассказывает, тот еще здоровствует*». Эти примеры представляют собой культурную адаптацию, выполненную с целью улучшения понимания сказки юным читателем [6–10, 24].

В переводе П.Н. Полевого развязка приобретает еще более яркую эмоциональную окраску благодаря интерпретации перевода: «*Какого же страху я натерпелся там!*» [9].

Помимо этого, к культурным особенностям адаптации относится перевод специфических реалий, в данном случае — названий народных музыкальных инструментов. В немецкой сказке герои играют на это лютне (струнный музыкальный инструмент) и литаврах (ударный музыкальный инструмент), в переводе Г.Н. Петникова, Э.И. Ивановой тоже упоминаются эти инструменты. У А.И. Введенского также встречаются: скрипка (кот), барабан (собака), гитара (осел), балалайка (петух). Такие народные инструменты знакомы русскому читателю. В переводе П.Н. Полевого мы встречаем лютню и медные тарелки, на которых играют осел и собака соответственно [6–10, 24]. В данном случае используется такой прием адаптации, как замена.

В заключении отметим, что анализ лингвистических особенностей сказок братьев Гримм, проведенный на основе теоретических работ Н.Ю. Нелюбовой, И.С. Алексеевой, А.В. Брыгиной, С.В. Первухиной и др., показал что в представленных произведениях используются лингвистические приемы адаптации: замены, опущения, добавления; применены семантические и структурные (изменение грамматических конструкций построения предложения и замены синонимами) способы адаптации; замена происходит двумя способами:

исключением из текста или дополнением; используется такой метод адаптации, как упрощение текста.

При изучении культурных аспектов адаптации сказок братьев Гримм было установлено, что к ним относятся: моральные ценности сказки, композиционная структура, название героев, перевод реалий.

Лингвистические и культурные аспекты адаптации, выявленные в ходе исследования, делают сказку более доступной для юного читателя. Разные переводы подчеркивают эмоциональную окраску событий и персонажей через увеличение четверостиший или добавление восклицательных предложений, что также влияет на восприятие сказки. На особенности адаптации сказки братьев Гримм *Die Bremer Stadtmusikanten* большое влияние имеют авторские интенции перевода XIX–XX веков.

Список литературы:

1. Алексеева И.С. Введение в переводоведение: Учеб. пособие для студ. филол. и лингв. фак. высш. учеб. заведений. — СПб.: Филологический факультет СПбГУ; М.: Издательский центр «Академия», 2004. — 352 с.
2. Брыгина А.В. Лингвистические принципы адаптирования художественного текста: дис. ... канд. филол. наук. — М., 2004. — 200 с.
3. Брыгина А.В. О некоторых особенностях редукции как лингвистического приема адаптирования // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. — 2011. — № 4. — С. 108–115.
4. Велединская С.Б. Курс общей теории перевода: учебное пособие. — Томск: Изд-во Томского политехнического университета, 2010. — 230 с.
5. Виноградов В.С. Введение в переводоведение (общие и лексические вопросы). — М.: Изд-во Ин-та общего среднего образования РАО, 2001. — 224 с.
6. Гримм В., Гримм Я. Лучшие сказки для детей / пер. с нем. Г. Петникова; ил. Ю. Устиновой. — М.: Эксмо, 2025. — 128 с.
7. Гримм В., Гримм Я. Полное собрание сказок: в 2 т. / пер. Э.И. Ивановой. — М.: ОЛМА-ПРЕСС, 2002. — Т. 2. — 484 с.
8. Гримм В., Гримм Я. Сказки / пересказ А.И. Введенского под ред. С.Я. Маршака. Л.: «Детская литература», 1991. — 160 с.
9. Гримм В., Гримм Я. Сказки / пер. с нем. под ред. П. Полевого; ил. Г. Фогеля, Дж. Груэлла. — М.: Изд. дом Мещерякова, 2014. — 184 с. — (Малая книга с историей).
10. Гримм В., Гримм Я. Сказки *Die Kinder- und Hausmärchen*: на рус. и нем. яз. / пер. с нем. Г. Петникова. — М.: Радуга, 2003. — 288 с.
11. Иная ментальность / В. И. Карасик, О. Г. Прохвачева, Я. В. Зубкова, Э. В. Грабарова. — М.: Гнозис, 2005. — 352 с.
12. Комиссаров В.Н. Теория перевода (лингвистические аспекты). — М.: Альянс, 2013.

13. Красных В.В. Этнопсихоллингвистика и лингвокультурология: Курс лекций. — М.: Гнозис, 2002. — 284 с.
14. Межова М.В., Син Е.А. Определяющие характеристики сказки как объекта культуры // Наука и образование: векторы развития: Материалы междунар. науч.-практ. конф., Чебоксары, 20 ноября 2020 г. — Чебоксары: НОУ ДПО «Экспертно-методический центр», 2020. — С. 171–175.
15. Нелюбова Н.Ю., Фомина П.С. Использование приема адаптации при переводе художественных произведений, относящихся к различным типам культур (западной и русской) // Вестник славянских культур. — 2018. — Т. 48. — С. 211–224.
16. Первухина С.В. Адаптированный художественный текст: способы повышения понятности // Вестник Челябинского государственного университета. — 2011. — № 25 (240).
17. Первухина С.В. Виды адаптации текста // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Лингвистика. — 2014. — Т. 11. — № 1. — С. 97–100.
18. Пропп В.Я. Русская сказка. — М.: Издательство «Лабиринт», 2011. — 384 с.
19. Рябова, М. Э. Человек как субъект усложняющихся коммуникаций // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. — 2008. — № 1 (5). — С. 55
20. Саяхова Д.К. Лингвокультурная адаптация текста при переводе (на материале видеоигр) // Казанский лингвистический журнал. — 2020. № 1 (3). — С. 52–63.
21. Тасенко П.С. Использование приема адаптации при переводе текстов художественной литературы (на примере перевода на русский язык романов «Дама с Камелиями» и «Грозовой Перевал») / П С. Тасенко, Н.Ю. Нелюбова, В.И. Ершов // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Лингвистика. — 2016. — Т. 20, № 2. — С. 128–141.
22. Фененко Н.А. Лингвокультурная адаптация текста при переводе: пределы возможного и допустимого // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. — 2001. — № 1. — С. 70–75.
23. Шатилова Л.М. Современные методы и подходы к исследованию художественного текста // Филологические науки. Вопросы теории и практики. — 2015. — № 7-2 (49). — С. 200.
24. Bruder Grimm. Kinder- und Hausmärchen. – Düsseldorf: Artemis & Winkler Verlag, 1996.
25. Nekuda M., Sichova K. Grundlegung einer allgemeinen Translationstheorie. — Tübingen: Niemeyer Verlag, 1991. – 248 p.
26. Newska J. Voice-Over-Übersetzungsverfahren. — Berlin: GRIN Verlag, 2011. — 80 p.

УДК 821.111

Евдокимова Дарья Михайловна,
бакалавр Государственного Института Русского Языка им. А. С. Пушкина
darya.evdochkimova@yandex.ru

Научный руководитель:
Петривная Елена Капитоновна
кандидат филологических наук, доцент кафедры мировой литературы Государственного
Института Русского Языка им. А. С. Пушкина
libri_magistri@mail.ru

ПРОБЛЕМА ПЕРЕДАЧИ ПОЭТИЧЕСКОГО ЯЗЫКА УИЛЬЯМА БЛЕЙКА В РУССКОЯЗЫЧНЫХ ПЕРЕВОДАХ

The problem of William Blake's poetic language transmission in Russian translations

АННОТАЦИЯ. В данной статье рассматриваются проблемы передачи поэтического языка Уильяма Блейка в переводах русскоязычных авторов на примере разбора цикла «Songs of Innocence and of Experience», а именно стихотворений «The Lamb» и «The Tyger». Данный выбор обусловлен значимостью произведения «The Tyger» («Тигр») в творчестве У. Блейка. В свою очередь стихотворение «The Lamb» («Агнец») составляет с ним авторскую смысловую пару, что вызывает необходимость их совместного анализа.

Ключевые слова: Блейк; символ; эвфония; перевод; трудности перевода

ABSTRACT. This article examines the problems of William Blake's poetic language transmission in translations by russian-speaking authors using the example of the analysis of the cycle «Songs of Innocence and of Experience», namely the poems «The Lamb» and «The Tyger». The choice of these poems is determined by the significance of the poem «The Tyger» in the work of w. Blake. In turn, the poem «The Lamb» forms an author's semantic pair with the previous poem («The Tyger»), which necessitates their joint analysis.

Keywords: Blake; symbol; euphony; translation; translation difficulties

В данной статье рассматриваются проблемы передачи поэтического языка Уильяма Блейка в переводах русскоязычных авторов на примере разбора цикла «Songs of Innocence and of Experience», а именно стихотворений «The Lamb» и «The Tyger».

Под поэтическим языком поэта подразумевается совокупность характерных особенностей стиля автора: фонетических, стилистических, – также отдельное внимание уделяется кругу авторских метафор, так как именно эти аспекты вызывают трудности у переводчиков.

Проблема перевода художественных произведений остается неизменно актуальной. Особенно сложным процессом является перевод лирических текстов в силу небольшого размера произведений данного рода литературы, повышенной образности и большого значения звукописи. Л. О. Бэргьер называет поэтический перевод «искусством» и отмечает, что он «имеет свою богатую историю, но передача фонетических и стилистических особенностей в поэзии является крайне сложным заданием, требующим глубокого понимания поэтического искусства, авторского идиостиля и эстетических нюансов отдельного произведения» [4, с. 18], выделяя метафоричность как ключевую особенность поэзии, представляющую для переводчиков наибольшую трудность.

«Песни невинности и опыта» – это сборник иллюстрированных стихотворений Уильяма Блейка, рисунки к которым поэт делал сам. Изначально сборник был разбит на два цикла: «Песни невинности» («Songs of Innocence») и «Песни опыта» («Songs of Experience») – они были объединены лишь в 1794 году.

Отдельное внимание стоит уделить вопросу о переводе названия произведения, которое играет важную смысловую роль. В контексте рассматриваемого нами произведения важно обсудить название не только стихотворений, но и цикла в целом. Существует два варианта перевода названия первого цикла сборника: «Песни Невинности» и «Песни Неведения». Оригинальную лексику *innocence* нельзя перевести как *неведение*. Е. Д. Андреева отмечает, что данный перевод *противоречит содержанию сборника*. [2, с. 24] Ребенок невинен и действительно многого не знает, что отражено в стихотворениях сборника: дети задаются вопросами, стремясь к познанию этого мира, – однако в силу невинности и наивности, в силу того, что на них еще не успели повлиять общественные взгляды, в них присутствует твердая убежденность в некоторых вещах: *они знают, что их помощник - Бог, они знают красоту природы; маленький негренок знает, что различие между ним и белым мальчиком только в цвете кожи* («The Little Black Boy»). [2, с. 24]. Более того, подобный перевод ярко демонстрирует одну из наиболее значимых проблем переводоведения – подмену оригинального смысла интерпретацией непосредственно переводчика. Уже в данном примере видна разница восприятия идеи цикла переводчиком и автором. С. Л. Сухарев в статье «Два тигра» пишет о том, что *каждый перевод уже есть истолкование* [9, с. 301], так как переводчик априори выступает в роли посредника.

В разговоре о названии цикла нельзя не коснуться вопроса о переводе подзаголовка сборника: «Shewing the Two Contrary States of the Human Soul». Важно отметить, что подзаголовок вынесен автором на обложку книги, что

делает его частью названия и отражает его смысловую значимость для автора. Классическим переводом считается вариант «Показывающие два противоположных состояния души человеческой». Добавленная в переводе подзаголовка инверсия задает сборнику более серьезный и торжественный тон, что также не совсем соотносится с содержанием, так как Уильям Блейк вдохновлялся детской литературой и воспитанием подростков, анализируя детство как состояние защищённой невинности, а не первородного греха. Впрочем, о защищенности от влияния мира и его установок речи не идет. Е. Д. Андреева пишет, что у Блейка *с простыми предметами и явлениями всегда слиты отвлеченные идеи* [2, с. 24]. Автор использует в произведении элементы детского фольклора и подражания колыбельным песням, сочетая в стихотворениях простоту формы и лексики со сложным смысловым содержанием. В. В. Сердечная отмечает, что *Блейк не работал с фольклором как собиратель; но его лирика, в особенности связанная с детской темой, показывает глубокое знакомство с фольклором и воссоздает его ритмику*. [8, с. 106]

Отдельную сложность представляет перевод названий самих стихотворений цикла. Например, стихотворение «The Little Girl Lost» В. Микушевич переводит как «Заблудшая дочь», а Д. Смирнов-Садовский – как «Потерянная девочка». Лексема *lost* полисемична сама по себе, поэтому переводы так отличаются между собой. Мы можем прийти к выводу, что каждый автор выбирает из синонимического ряда вариантов перевода тот, который отвечает конкретно его видению стихотворения. Так, в переводе В. Микушевича явно прослеживается опора на библейские мотивы из-за использования лексемы высокого стиля *заблудший* и авторского перевода слова *girl* как «дочь». Перевод Д. Смирнова-Садовского в свою очередь более нейтрален, однако важно отметить, что причастие «потерянная», являясь полисемичным, добавляет дополнительные значения получившемуся словосочетанию. Как отмечает С. Д. Алиева, *никакой словарь не может предусмотреть все разнообразие контекстуальных значений, реализуемых в речевом потоке точно так же, как он не может охватить все разнообразие сочетаний слов*. [1, с. 39]

При рассмотрении переводов названий анализируемых в данной статье стихотворений также возникает ряд проблем, несмотря на единодушие переводчиков во вариантах перевода. Важно отметить, что стихотворение «Тигр» является своеобразным зеркальным вариантом стихотворения «Агнец». Основная сложность заключается в названии «The Lamb», так как лексема *агнец*, используемая в переводе, имеет довольно ограниченную сферу употребления, традиционно отсылая нас к значению «жертвенное животное» и выступая символическим прообразом Христа. В английском же языке подобного специфического обозначения нет: слово *lamb* может обозначать и ягненка, и агнца. Также в названиях обоих стихотворений Блейк использует определенный артикль *the*, что можно объяснить обусловленностью грамматики. Однако в ряде случаев он несет в себе

семантику избранности, сужая смысл именно до одного уникального объекта, как бы оставляя за скобками значение «тот самый». В пользу второго варианта говорит символичность Тигра и Агнца, отсылающих нас к божественным образам. Более того, в оригинале стихотворений Блейк использует написание с заглавной буквы при упоминании Тигра и Агнца (в отличие от других стихотворений, например, «The Fly»), что является аллюзией на написание имени Бога.

Образная система Блейка трудна именно из-за символических значений, поэт также активно использует иносказания, что усложняет подбор русскоязычных эквивалентов при переводе без потери авторского смысла. В России же Уильяма Блейка воспринимали как символиста и интересом к его творчеству прониклись именно русские символисты. Первым переводчиком, взявшимся за работу над поэзией Блейка, стал К. Бальмонт, однако в сознании русского читателя наиболее запоминающимся оказался перевод С. Маршака. Именно их переводы анализируемых стихотворений мы рассмотрим в данной статье.

Первостепенным является вопрос об авторской эвфонии, звуковой организации стихотворения, при которой произведение приобретает определенную эмоциональную окраску и характерное уникальное звучание. Оригинал стихотворения «Тигр», как и переводы К. Бальмонта и С. Я. Маршака, написан четырехстопным хореем. Стихотворениям, написанным таким размером, присуща разговорная эмоциональность, которая порождает ощущение некоторой простоватости, прямоты, из-за чего «Тигр» напоминает детскую песню. Песенность стихотворения также отражается в названии сборника. Более того, повтор обращения к тигру и своеобразный рефрен произведения, который Бальмонт в своем переводе опускает, акцентируя внимание на связь со стихотворением «Агнец» (*Он, создание любя, / Улыбнулся ль на тебя? / Тот же ль он тебя создал, / Кто рожденье агнцу дал?* [9, с. 297]), отсылают читателя к детским обрядовым «песням-страшилкам»: *Tiger, tiger, burning bright / In the forests of the night, / What immortal hand or eye / Could frame thy fearful symmetry? / ... Tiger, tiger, burning bright / In the forests of the night, / What immortal hand or eye / Dare frame thy fearful symmetry?* [3, с. 115]

С. Я. Маршак в свою очередь считал, что у Блейка хорей звучит веско, величаво, даже грозно [5, с. 207], и резко критиковал Бальмонта за «легковесность» и «упрощение» перевода. В своем варианте «Тигра» поэт добавляет междометие: *Тигр, о тигр, светло горящий...* [9, с. 297] С. Сухарев отмечает принципиальную разницу звучания первой строки переводов, говоря о том, что повтор слова – *едва ли не простейшее средство для достижения могучей языковой выразительности. Происхождение его по сути фольклорно и восходит к тем незапамятным временам, когда из бормочущего хаоса зарождающейся человеческой речи в минуты бедствий вырывались экстатические восклицания* [9, с. 302].

Стихотворение «Тигр», входящее в цикл «Песен опыта», было написано после мировоззренческого кризиса Блейка, что, как отмечает Е. Д. Андреева, *натолкнуло У. Блейка на мысль о создании ряда «сатирических» стихов, что означало развенчание своих прежних взглядов, впрочем, «Песни Опыта» быстро переросли рамки этой задачи, превратившись в самоценное произведение, основанное на новых философских воззрениях.* [2, с. 26] Из-за введения сатирического мотива в произведение сложно сказать, что именно подразумевал Блейк и какого настроения добивался, поэтому ни один из вариантов перевода назвать каноничным нельзя.

Как отмечалось ранее, стихотворение «Агнец» является парным, зеркальным по отношению к «Тигру». Однако оно имеет четко выраженную двухчастную композицию: в первой части лирический герой спрашивает у Агнца о его создателе, как и в «Тигре», а во второй – отвечает на этот вопрос, чего в стихотворении из «Песен опыта» нет. Оно также написано хореем, но в нем присутствует чередование трехстопного и четырехстопного хорея, что также создает имитацию музыкального припева в стихотворении. Однако в данном случае автор отсылает нас к традиции колыбельных песен, являющихся древнейшим фольклорным жанром. «Агнец» был написан до изменений взглядов Блейка, и, как говорит Андреева, преобладающим настроением цикла «Песни Невинности» становится пафос жизнелюбия: *У. Блейк использует разнообразную словесную палитру, чтобы передать, радость жизни, которая ключом бьет со страниц сборника.* [2, с. 25] Также поэт часто использует звукопись для создания ощущения звона и щебета. Повторение межзубных звуков в «Агнце», с одной стороны, передает атмосферу цветущего луга, шелеста травы, а с другой – их использование свойственно английским колыбельным песням, так как благодаря им *приобретается характерное звучание, напоминающее тихое шипение, которое широко используется в целях успокоения ребенка* [7, с. 98]: *Little Lamb, I'll tell thee, / Little Lamb, I'll tell thee.* [3, с. 47] Однако в переводе данная аллитерация отсутствует, что влечет за собой утрату фонетических особенностей стиля Блейка.

Е. В. Николаева отмечает, что наиболее используемой группой лексем в английских колыбельных является лексико-семантическая группа «Animals», а среди *наиболее популярных животных, естественным образом выделяются одомашненные животные и птицы, привыкшие находиться близ человеческого жилья, такие как овцы, ягнята, голуби, и связанные с ними лексемы* [6, с. 258], что видно и в стихотворении Блейка. Однако, как было упомянуто, в данном случае семантика ягненка усложняется до Агнца: Блейк сближает образ Агнца, с одной стороны, с ребенком, так как оба невинны, а с другой – с Богом: *Little Lamb, I'll tell thee; / He is callèd by thy name, / For he calls himself a Lamb* [3, с. 47], – что вполне отражает перевод названия. С. Д. Алиева отмечает, что *удачный подбор эквивалента не только обогащает перевод, он делает перевод понятным, близким и родным для носителей языка перевода* [1, с. 37]. И все же это чревато потерей смысла,

вложенного автором произведения, особенно, если мы имеем дело с произведениями, которым свойственна символичность, где каждый образ играет важную роль и может быть интерпретирован по-разному. Соответственно, здесь возникает проблема появления второго авторского начала, в лице переводчика, так как перевод все еще носит отпечаток личности переводящего, вносит элемент субъективности.

В «Тигре» же лирический герой не дает четкого ответа, задаваясь вопросом: *Тот же ль он тебя создал, / Кто рожденье агнцу дал?* (К. Бальмонт) [9, с. 297], и в конце произведения лишь повторяет измененную первую строфу: *What immortal hand or eye /Could frame thy fearful symmetry? /...What immortal hand or eye /Dare frame thy fearful symmetry?* [3, с. 115] В последней строке произведения после ряда риторических вопросов, отражающих мощь Тигра и его создателя, лирический субъект спрашивает, кто осмелился сотворить это существо.

Ключевой фигурой в произведении является образ Тигра. Животное предстает как сочетание противоположностей, совершенное и страшное произведение искусных рук Творца. В стихотворении звучит традиционный для романтизма мотив автомата. К сожалению, ни в одном переводе не отражена художественная деталь «симметрии» (*fearful symmetry*). С. Маршак пытается подобрать аналог: *Кем задуман огневой/ Соразмерный образ твой?* [9, с. 297] – однако, в полной мере данная адаптация передать значение не может. Ничему живому не свойственна симметрия, а эпитет «пугающий» подчеркивает эту неестественность. Более того, риторические вопросы, включающие описание процесса создания, также акцентируют внимание на «механизированности»: *What the hammer? what the chain,/ In what furnace was thy brain?/ What the anvil? what dread grasp/ Dare its deadly terrors clasp!* [3, с. 115], – чего не было в стихотворении «Агнец». Это является своеобразной метафорой рукотворности зла, возникающего только по воле человека, метафорой того, что истинное зло творится осознанно. Данный мотив отражен лишь в переводе К. Бальмонта, С. Маршак же сглаживает его лексикой высокого стиля.

Блейк в «Тигре» использует символику двуединства Тигра, связывая его с опасными силами природных инстинктов. Подобно льву, тигр может символизировать как жизнь, так и смерть, как зло, так и победу добра, как агрессию, так и защиту. Стоит отметить, что Тигр является и звериным, и божественным символом. Примечательно также, что местоимения, подразумевающие Бога, написаны не с заглавной буквы, в отличие от Тигра и Агнца. Так, эти образы усложняются, одновременно олицетворяя и создание, и создателя.

Из всего вышеописанного следует, что поэтический перевод требует не только знания языка, но и понимания идиостиля автора, снижения субъективного начала в переводе. А. В. Федоров считал, что *успешное сочетание теории и практики перевода возможно лишь на широкой филологической основе* [10, с. 303].

Ценность данной статьи заключается в том, что проблема переводоведения остается актуальной по сей день. Несмотря на огромное количество работ, исследующих описанную ранее проблему, гений Блейка остается не разгаданным до конца не только в переводах, но и языке оригинала.

Список литературы:

1. Алиева С. Д. Проблемы подбора эквивалентных соответствий при переводе лирических произведений // Славянская культура: истоки, традиции, взаимодействие. XX Кирилло-Мефодиевские чтения : Материалы Международной научно-практической конференции (в рамках Международного Кирилло-Мефодиевского фестиваля славянских языков и культур), Москва, 22–24 мая 2019 года / Главный редактор М.Н. Русецкая. – Москва: Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина, 2019. – С. 37-42.
2. Андреева Е. Д. Поэтический Язык У. Блейка: «Песни Невинности и Опыта» // *Lingua mobilis*. 2012. №6 (39). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/poeticheskiy-yazyk-u-bleyka-pesni-nevinnosti-i-opyta> (дата обращения: 18.04.2025).
3. Блейк У. Песни невинности и опыта = Songs of Innocence and of Experience / Уильям Блейк = William Blake [вступ, статьи Ричарда Холмса и Григория Кружкова, предисл. Розмари Хилхорст и Екатерины Гениевой, комментарии Саши Дагдейл]. – М.: Центр книги Рудомино, 2010. – 240 с.: ил.
4. Бэргьер Л. О. Особенности передачи фонетических стилистических средств в поэтическом переводе (на материале переводов лирики У. Б. Йейтса) // Проектирование научного исследования : Сборник работ молодых ученых. – Москва : Р.Валент, 2024. – С. 16-19.
5. Маршак С.Я. Портрет или копия? //Собр.соч.: В 8-ми тт. Т.7. М.: Худ.лит-ра, 1971. С.208. Далее указываем только том и страницу.
6. Николаева Е. В. Некоторые лексические особенности английских колыбельных песен // Вопросы иноязычной филологии в свете современных исследований : сборник научных статей XXXIII Международной научно-практической конференции, Чебоксары, 20–21 октября 2022 года. – Чебоксары: Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, 2022. – С. 255-259.
7. Николаева Е. В., Ерхонина Д. Н. Основные фонетические особенности английских, русских и татарских колыбельных песен // Вестник ЧГПУ им. И.Я. Яковлева. 2022. №3 (116). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnye-foneticheskie-osobennosti-angliyskih-russkih-i-tatarskih-kolybelnyh-pesen> (дата обращения: 15.04.2025).
8. Сердечная В. В. Один из "большой шестерки": Уильям Блейк как представитель английского романтизма // Ученые записки ОГУ. Серия:

- Гуманитарные и социальные науки. 2021. №2 (91). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/odin-iz-bolshoy-shesterki-uilyam-bleyk-kak-predstavitel-angliyskogo-romantizma> (дата обращения: 15.04.2025).
9. Сухарев С. Два «Тигра». О переводческом стиле и личности переводчика / С. Сухарев // Мастерство перевода. – М., 1997. – С. 296-317.
 10. Федоров А. В. Основы общей теории перевода (лингвистические проблемы) / А. В. Федоров. – Москва : Высшая школа, 1983 – 303 с. – С. 10.

УДК 81'255.2

Кирюшина Елизавета Романовна
бакалавр факультета английского языка
Московского государственного лингвистического университета
5705856@list.ru

Научный руководитель:
Ким Елена Валерьевна
Старший преподаватель кафедры восточных языков,
Московский государственный лингвистический университет (Москва)
elena_kim73@list.ru

СТРАТЕГИИ ПЕРЕВОДА ОБРАЩЕНИЙ С КОРЕЙСКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ (НА МАТЕРИАЛЕ КОРЕЙСКИХ НАРОДНЫХ СКАЗОК)

Strategies for translating Korean address terms into Russian (Based on Korean folktales)

АННОТАЦИЯ. В статье рассматриваются актуальные проблемы перевода корейских слов-обращений на русский язык в рамках современного переводоведения и способы их решения. Особое внимание уделяется сложностям передачи культурно-маркированных обращений, отражающих социальную иерархию, степень близости и эмоциональные нюансы, отсутствующие в русском языке. Исследование проводится на материале корейских народных сказок, где традиционные формы общения представлены наиболее ярко. Благодаря своей традиционности и дидактической функции корейские сказки сохраняют архаичные и статусные формы общения, которые способны послужить ценным источником для анализа, так как демонстрируют обращения в «чистом» виде, не затронутом влиянием глобализации.

Ключевые слова: корейский язык; формы обращения; переводческие стратегии; культурная адаптация; корейские народные сказки

ABSTRACT. The article addresses the contemporary issues surrounding the translation of Korean word addresses into Russian within the framework of modern translation studies, and the methods employed to resolve these issues. This research examines the difficulties in conveying culturally specific forms of address, which reflect social hierarchy, degree of proximity, and emotional nuances that are absent from the Russian language. The present study focuses on Korean folk tales, which are characterised by their rich and traditional forms of communication. Korean folktales exemplify traditionality and didactic function,

thereby preserving archaic and status-driven modes of interaction. These tales have the potential to serve as a valuable source for analysis due to the fact that they demonstrate references in their 'pure' form, unaffected by the influence of globalisation.

Keywords: Korean language; address terms; translation strategies; cultural adaptation; Korean folk tales

Обращение ('호칭어' в корейской терминологии) представляет собой важнейший элемент коммуникации, выполняющий не только контактоустанавливающую, но и социально-маркирующую функцию. В корейском языке, где система обращений формировалась под влиянием конфуцианской традиции, данный феномен приобретает особую сложность и многослойность. Как отмечают исследователи, «обращение как основная контактоустанавливающая коммуникативная единица обладает значительной культурной спецификой» [3, с. 105], что делает точность и адекватность его перевода одной из наиболее сложных и значимых задач межъязыковой коммуникации. Актуальность настоящего исследования выражается в том, что в современной переводческой практике отсутствуют единые стандарты передачи корейских обращений на русский язык, что приводит к значительным расхождениям в переводах. Возрастающий интерес к корейской культуре требует разработки методики, обеспечивающей баланс между точностью передачи корейских реалий и удобочитаемостью текста.

Цель данного исследования заключается в анализе стратегий перевода корейских обращений на примере народных сказок. Эти тексты представляют особую ценность для исследования, поскольку в них сохранились обращения в их исконном виде, не подверженные воздействию глобализационных процессов.

В качестве материала для анализа будут рассмотрены 11 корейских народных сказок: '은혜 깊은 까치' («Благодарная сорока»), '장사 네 사람' («Четыре богатыря»), '백일호 이야기' («История о красном цветке»), '연오랑과 세오녀' («Ёноран и Сэонё»), '황소가 된 게으름뱅이' («Лентяй, превратившийся в быка»), '숫장수와 결혼한 막내딸' («Младшая дочь замужем за продавцом древесного угля»), '흑부리 영감' («Старик с шишкой на лице»), '소금이 나오는 맷돌' («Жернова, перемалывающие соль»), '선녀와 나무꾼' («Фея и дровосек»), '장님 총각과 앓은뱅이 처녀' («Хромая девушка и слепой юноша»), '금도끼 은도끼' («Золотой топор и серебряный топор») и их переводы на русский язык.

Исследование ставит перед собой следующие задачи:

1. Рассмотреть и проанализировать способы перевода различных лексико-семантических групп слов-обращений с корейского языка на русский язык, оценить влияние культурных и контекстуальных факторов на выбор метода перевода.

2. Выявить основные переводческие трудности, описать пути перевода корейских обращений на русский язык с учетом их лексико-семантических и контекстуальных особенностей.

3. Составить практические рекомендации по переводу слов-обращений в корейских фольклорных текстах.

Таким образом, данное исследование предложит практические рекомендации для студентов и переводчиков, работающих с корейскими фольклорными и художественными текстами.

Корейская система обращений представляет собой сложный механизм, отражающий:

- систему вежливости и социальную иерархию;
- возрастные различия;
- степень близости между коммуникантами;
- гендерные аспекты;
- эмоциональную окраску (уважение, фамильярность, пренебрежение и др.)

Эти особенности требуют от переводчика гибкого подхода, при котором следует сочетать точность перевода с естественностью его звучания.

В рамках данного исследования систематизация подходов к переводу обращений в корейских сказках осуществлялась на основе фундаментальных трудов по теории перевода С. Влахова и С. Флорина [1], а также работ корейских лингвистов [8, 9, 10], посвященных особенностям корейской системы обращений. На основе этого теоретического фундамента можно выделить следующие ключевые типы обращений:

Таблица 1. Типология корейских обращений: классификация, примеры и особенности перевода на русский язык

Тип обращения	Примеры (на корейском языке)	Особенности
1. Обращения обычной вежливости	<i>имя/должность собеседника + уважительный суффикс -씨 (-щи), -님 (-ним), -군 (-гун), -양 (-янг)</i>	Нейтрально-вежливые формы, используемые в повседневном общении (аналоги: «господин», «товарищ», «молодой человек»)
2. В зависимости от общественного положения	<i>선생님 (сонсэнним), 박사님 (баксанним), 과장님 (гваджанним)</i>	Отражают профессиональный статус и социальную иерархию (аналоги: «доктор», «профессор», «менеджер»)
3. Родственные и близкие отношения	<i>오빠 (оппа), 언니 (онни), 형 (хён), 누나 (нуна), 할머니 (хальмони)</i>	Учитывают возраст, пол и степень родства (аналоги: «старший брат», «сестрёнка», «бабушка»)

Тип обращения	Примеры (на корейском языке)	Особенности
4. Узуальные (традиционные) формы	각하 (закха), 귀하 (звиха), 사모님 (самоним)	Формально-официальные обращения, часто устаревшие (аналоги: «ваше превосходительство», «сударь»)
5. Эмоционально-экспрессивные обращения	자기야 (чагия), 친구 (чингу), 애야 (эя)	Передают эмоциональную окраску – от нежности до фамильярности (аналоги: «дорогой», «дружище», «детка»)

При переводе корейских обращений необходимо учитывать, что некоторые из них могут не иметь точных аналогов в языке перевода. Дж. Киэр (Kiaer, J.) подчеркивает, что несовпадение корейских обращений с европейскими аналогами связано с глубокой культурной спецификой корейской системы обращений [6]. Эта мысль развивается в работах А. Вежбицка (A. Wierzbicka), где предлагается теория «культурных скриптов», объясняющая подобные лакуны различиями в социальных нормах и коммуникативных практиках между культурами [7]. В таких случаях переводчик вынужден прибегнуть к использованию описательных или контекстно-адаптированных вариантов.

Как отмечает Дж. Киэр, «корейские обращения являются важнейшим маркером социальных отношений, их неправильное использование может привести к коммуникативным неудачам» [6, р. 34]. Это утверждение особенно актуально при работе с фольклорными текстами, где обращения не только отражают межличностные отношения, но и несут важную культурную-историческую нагрузку, широко иллюстрируя случаи употребления архаичных, ритуально-церемониальных и устаревших бытовых формул обращения, благодаря чему они становятся особой переводческой задачей.

Полагаясь на классификацию методов перевода, предложенную М. Бэйкер (M. Baker), можно выделить три основных подхода к передаче корейских обращений на русский язык [5]:

- 1) калькирование (дословный перевод структур);
- 2) использование функциональных аналогов (подбор соответствий в языке перевода);
- 3) транслитерация (фонетическое воспроизведение оригинальных форм).

Ниже будут рассмотрены принципы выбора русских соответствий для корейских обращений на примере четырёх реплик. Анализ проводится с опорой на словарные дефиниции [4] и контекстуальные факторы.

Для каждого случая необходимо определить семантику корейского обращения, проанализировать возможные русские эквиваленты с учётом их стилистической окраски, а также обосновать выбор оптимального варианта через призму соответствия статусу и возрасту адресата, естественности восприятия в живой речи и отсутствия нежелательных коннотаций.

1. Исх.: 아버지, 나무를 해 오게 저에게도 지게 하나 만들어 주십시오!

Пер.: Отец, пожалуйста, сделай и мне переноску для дров!

Корейское «아버지» является стандартным нейтральным термином родства, аналогичным русскому «отец». Вариант «папа» был бы неуместен, так как в оригинале отсутствует уменьшительно-ласкательная окраска, поэтому, согласно толковому словарю русского языка Ожегова, был выбран нейтральный вариант «отец». «Отец - нейтральное обозначение родителя мужского пола, также вежливое обращение к пожилому мужчине» (прост.) [4, с. 711].

2. Исх.: 막내야, 내가 너한테 너무 심하게 했구나.

Пер.: Младшая, я был слишком суров с тобой.

Оригинальное обращение: «막내야» (младший + 야). «막내» — младший ребёнок в семье (без указания пола). Суффикс «-야» — неформальное обращение к младшему или подчинённому (может звучать фамильярно, покровительственно или пренебрежительно).

«막내» передаёт нейтральное обозначение младшего ребёнка в семье. Русское «младшая» точно отражает этот смысл без эмоциональных перегрузок. Варианты «малышка» и «последыш» искажают исходный смысл: первый — из-за возрастной специфики, второй — из-за негативного подтекста «последний ребёнок» [4, с. 854].

3. Исх.: 도련님, 촛불을 끌까요?

Пер.: Хозяин, задует свечи?

«도련님» — почтительное обращение к сыну хозяина дома. Русское «хозяин» (лицо, обладающее властью в доме [4, с. 1297]) передаёт иерархические отношения без излишней формальности («молодой господин») или устаревших ассоциаций («барин» — историзм с классовым подтекстом).

4. Исх.: 나그네님, 귀여운 우리 새끼를 구해 주세요!

Пер.: Путник, пожалуйста, спаси нашего милого малыша!

При переводе были рассмотрены варианты «странник» (устаревшее, с религиозным оттенком, поскольку ассоциируется с богомольцами, что добавляет сакральный смысл, несвойственный оригиналу), «пилигрим» (книжное, архаичное, имеет связь с паломничеством, что делает его чрезмерно специфичным для сказочного контекста) и «путник» (устаревшее, но нейтральное слово со значением «путешественник, идущий пешком» [4, с. 950]. В отличие от аналогов «путник» привычен для русской сказочной традиции, лишён побочных коннотаций и имеет прямую семантическую параллель с «나그네», что делает его наиболее точным вариантом перевода.

Следует избегать современных нейтральных вариантов («прохожий», «путешественник»), разрушающих сказочную атмосферу.

5. Исх.: 노인장 그 용이 잘 나타나는 곳이 어디요?

Пер.: *Дедушка, где часто появляется этот дракон? [продолжается разговор с хозяином дома].*

Суффикс «-장» в обращении «노인장», используемом по отношению к пожилому человеку, добавляет оттенок почтения. Русское «дедушка» («ласковое уважительное обращение к пожилому мужчине» (разг.). оптимально сочетает уважение и теплоту, соответствующие оригиналу. Альтернативы либо слишком возвышенны («старец»: книжное, связано с духовной мудростью), либо фамильярны («старик» лишено почтительности).

Проведённый анализ демонстрирует, что адекватный перевод обращений требует:

1. Точного понимания их социолингвистической функции в исходном языке;
2. Учёта стилистических регистров соответствий в языке перевода;
3. Устранения культурно-обусловленных помех (например, наличие исторических коннотаций у «барина»).

На основе проведенного исследования могут быть предложены следующие рекомендации по выбору стратегии перевода обращений:

Таблица 2. Практические рекомендации по выбору стратегии перевода обращений в зависимости от типа текста

Тип текста	Предпочтительная стратегия	Пример
Детские издания	Упрощение + адаптация	아줌마 → «тётушка»
Научные переводы	Транслитерация + комментарий	선생님 → «сонсэнним (учитель)»
Художественная литература	Стилизация под русский фольклор	소년 → «добрый молодец»

Проведенное исследование подчеркивает важность учета культурной специфики при переводе корейских сказок, где обращения играют ключевую роль в передаче культурных особенностей и традиций корейского общества и взаимоотношений между персонажами. Особое внимание уделялось сохранению баланса между точностью передачи исходного смысла и естественностью звучания в русском языке. При переводе часто применялись следующие подходы: калькирование и использование функциональных аналогов, реже использовался описательный перевод и адаптация с учетом культурных норм.

Данное исследование также подтверждает, что адекватный перевод обращений способствует более глубокому пониманию корейской культуры русскоязычным читателем и укрепляет межкультурные связи. Собранный материал и практические рекомендации могут быть полезны как для переводческой практики, так и для дальнейших исследований в области корейско-русской лингвокультурной адаптации, в частности для исследования динамики изменений в употреблении обращений.

Список литературы:

1. Влахов С., Флорин С. Непереводимое в переводе. Москва: Международные отношения, 1980. – 341 с.
2. Лингвистический энциклопедический словарь / под ред. В. Н. Ярцевой. Москва: Советская энциклопедия, 1990. – 685 с.
3. Мозоль Т. С., Похолкова Е. А. Сопоставительный анализ обращений в корейском и русском языках // Вестник МГЛУ. 2018. – №3. – С. 105-112
4. Ожегов С. И., Скворцов Л. И. Толковый словарь русского языка: Ок. 100 000 слов, терминов и фразеологических выражений 28-е изд., перераб. Москва: Мир и Образование, 2019. – 1376 с.
5. Baker M. In Other Words: A Coursebook on Translation. Routledge, 2018. 320 p.
6. Kiaer J. Pragmatic Syntax in Korean: Honorifics and Politeness. Bloomsbury, 2014. 210 p.
7. Wierzbicka A. Semantics, Culture, and Cognition. Oxford University Press, 1992. 487 p.
8. 박정운. 한국어 호칭어 체계 // 한국 사회와 호칭어, 2005.
9. 박선민. 화계와 호칭의 관계 연구. 외국어로서의 한국어 교육의 측면에서, 이화여자대학교 석사학위논문. 1995.
10. 우리 말의 예절, 서울: 국립국어연구원, 1991.

УДК 81'25

Касымова Камилла Саидовна

бакалавр школы иностранных языков НИУ ВШЭ
kakiselyova@edu.hse.ru

Научный руководитель:

Осипов Даниил Владимирович

кандидат филологических наук, доцент школы иностранных языков, Национальный
исследовательский университет «Высшая школа экономики» (Москва)
d.osipov@hse.ru

ОСОБЕННОСТИ ЛОКАЛИЗАЦИИ ВИДЕОИГР НА РУССКИЙ И ЯПОНСКИЙ ЯЗЫКИ (НА ПРИМЕРЕ ИГРЫ «DETROIT: BECOME HUMAN»)

Linguacultural localization of video games into Russian and Japanese: a case study of 'Detroit: Become Human'

АННОТАЦИЯ. Быстрый рост индустрии игр сформировал мультимодальные повествования со сложными нарративами, требующими передовой локализации. Исследование сравнивает переводы *Detroit: Become Human* на русский и японский, выявляя лингвистические и культурные различия. Анализ, основанный на дискурсивных методах, акцентирует внимание на человеко-машинной коммуникации (ЧМК), гуманизации и дегуманизации. В сюжетах, где андроиды обретают сознание, их вербальные и невербальные стратегии меняются; когда остаются машинами — речь статична. Язык также эволюционирует. Решения команд локализации демонстрируют различные подходы к представлению ЧМК, обусловленные спецификой исследуемых языков, отражая предпочтения аудитории и учитывая лингвистические и культурные особенности рассматриваемых языков.

Ключевые слова: человеко-машинная коммуникация; локализация видеоигр; гуманизация; культурный контекст; мультимодальность

ABSTRACT. Rapid growth of the games industry has produced multimodal stories with intricate narratives that demand sophisticated localisation. This study compares the Russian and Japanese versions of *Detroit: Become Human*, exposing linguistic and cultural divergences. Using discourse-analytic methods, it focuses on human-machine communication and on processes of humanisation and dehumanisation. Where android characters attain consciousness, their verbal and non-verbal strategies shift; when they remain purely mechanical, their speech stays

fixed. The language humans employ toward androids likewise evolves. Localisation choices reveal different ways of representing human-machine exchange, shaped by each language's cultural and linguistic specificities.

Keywords: human-machine communication; video game localization; humanization; cultural context; multimodality

Видеоигра «*Detroit: Become Human*» [7] разработана компанией Quantic Dream и выпущена в мае 2018 года. Игра была локализована на разные языки, включая русский и японский. В сюжете через речь главных героев-андроидов и их взаимодействия с героями-людьми рассматривается концепция человеко-машинной коммуникации (ЧМК). Поскольку каждый язык имеет свои индивидуальные культурные и лингвистические черты, особенности ЧМК могут отличаться во всех трех версиях текста. Несмотря на наличие анализа текста данной игры в раннее проведенных исследованиях [2], обзор литературы показал отсутствие сравнительного анализа конкретно русской и японской локализаций.

Целью данного исследования является анализ локализации игры «*Detroit: Become Human*» с английского на русский и японский языки. Задачи исследования: рассмотреть концепцию лингвокультурной локализации и различия между переводом и локализацией, а также проанализировать различные способы передачи ЧМК в диалогах игры на трех языках с помощью качественного анализа.

Локализация видеоигр

С зарождением индустрии видеоигр в США и Японии 1970-х годов и ее стремительным развитием появилась необходимость в локализации [1]. Также технологии начали развиваться и становиться более доступными для широкой публики [3]. Область переводоведения расширилась, и переводчики все чаще стали брать во внимание контекст и культуру [8]. Игры превратились из простых аркад в сложные, мультимодальные формы повествования. В результате всех этих трансформаций процесс локализации изменился и стал более комплексным.

Видеоигры как часть мультимодального дискурс-анализа

В процессе локализации немалую роль играет мультимодальный дискурс-анализ. Данная концепция рассматривает то, как смысл в тексте создает сочетание в нем различных видов коммуникации [5]. Так как видеоигры сочетают в себе различные формы коммуникации и семиотические элементы, их оригинальные тексты и локализованные

варианты подходят для исследования с помощью методов дискурс-анализа [6].

Человеко-машинная коммуникация

В силу онтологических различий между людьми и машинами, ЧМК является уникальной формой общения, в которой люди используют иные элементы и вариации языка, в отличие от общения с другими людьми [4]. Данная концепция особенно актуальна для анализа текста игры «*Detroit: Become Human*», так как ее сюжет повествует о судьбе персонажей андроидов (машин) и их взаимоотношениях с людьми и человеческим обществом.

Методология

Методология, выбранная для данного исследования, включает в себя качественный анализ ранее существовавших научных работ о текстах видеоигр, а также анализ текста данной игры на английском, русском и японском языках.

Текст игры на соответствующих языках взят из транскрипта, доступного на веб-сайте GitHub⁴, а также из официальных субтитров и аудиофайлов физической копии игры.

В «*Detroit: Become Human*» три главных героя и четыре основные сюжетные линии, которые может выбрать игрок из 32 глав. Так как игра не имеет линейного повествования, для анализа выбрано некоторое количество сюжетных линий и концовок. В рамках этих повествований из оригинального английского текста выбраны различные реплики, демонстрирующие особенности ЧМК и изменения в речевых моделях персонажей. Реплики процитированы на английском, русском и японском языках. Для анализа реплик использованы следующие методы: алгоритм работы с мультимодальными текстами [5] для рассмотрения текста на мультимодальном уровне, а также методы анализа аудиовизуального перевода (АВП). Далее, рассмотрение переводческих трансформаций [9] и сравнительный анализ с целью выявления различий в представлении ЧМК и культурных особенностей в трех версиях языка.

Предполагаемые и готовые результаты

Ожидается, что результаты анализа выбранных реплик покажут множество способов, с помощью которых язык отражает различные

⁴ Detroit: Become Human Text Transcription [Электронный ресурс]. – URL: <https://detroitbecometext.github.io/home>

эмоциональные пути персонажей. В нарративе, где персонажи-андроиды обретают человечность, речь последних значительно меняется: они начинают использовать другие личные местоимения и нецензурную лексику, а также переходят от нейтрально-вежливой к разговорной речи. Речь персонажей-людей также меняется: они перестают использовать объективирующую, уничижительную лексику в отношении антроидов. В нарративе, в котором персонажи-андроиды остаются машинами, речь как людей, так и антроидов остается неизменной. Методы аудиовизуального анализа демонстрируют эти изменения или их отсутствие на мультимодальном уровне через невербальные маркеры общения. Данные результаты имеют некоторые различия в трех версиях языка в силу лингвистического и культурного контекста.

В качестве примера рассмотрим речь главного героя-антроида Коннора, в частности местоимения «я». В английском и русском языках существует один способ сказать «я»: «I» и «я» соответственно, однако в японском языке вариантов данного местоимения намного больше. В начале игры (глава 1) Коннор использует «私» (watashi), что является наиболее вежливым и нейтральным способом сказать «я» на японском языке.

Connor: Captain Allen? My name is Connor. I'm the android sent by CyberLife.

Connor: Капитан Аллен? Мое имя Коннор. Андроид, прислали из «Киберлайф».

Connor: アラン隊長 私はコナー サイバーライフのアンドロイドです

Однако в конце игры (глава 32), в нарративе, в котором Коннор обретает человечность, он начинает использовать «僕» (boku), что является более распространенным разговорным способом сказать «я» для мужчин в японском языке.

Amanda: Connor, what are you doing? Obey! That's an order!

Connor: I... I can't do that!..

Amanda: Коннор. Что ты делаешь? Подчиняйся приказу.

Connor: Я... Не могу это сделать!

Amanda: コナー 従いなさい これは命令です!

Connor: そんな... 僕にはできない!

Данная перемена показывает развитие персонажа Коннора и момент, в который он осознал себя живым существом, а не машиной, действующей исключительно с помощью программы. Так как этой лингвистической особенности не существует в английском языке, а соответственно и в

оригинальном тексте игры, японские локализаторы самостоятельно сделали выбор в отношении того, в какой момент Коннор должен начать использовать другое местоимение по отношению к себе.

Рассмотрим также изменения в речи персонажа-человека — лейтенанта Хэнка. Он является напарником Коннора и в начале игры относится к андроидам резко отрицательно. В 6 главе, когда герои впервые встретились, он разговаривает с Коннором в грубой и оскорбительной манере:

Connor: I understand that some people are not comfortable in the presence of androids but I am-

Hank: I am perfectly comfortable... Now back off, before I crush you like an empty beer can!

Connor: Я понимаю, некоторые люди испытывают дискомфорт в присутствии андроидов, но я...

Hank: Мне тут вполне комфортно. Отвали, пока я тебя в утиль не отправил!

*Connor: アンドロイドの存在が気に入らない人がいるのは
十分承知しています ですがー*

*Hank: これっぽっちも気に入らなしてないね わかったら その足
踏み潰されちまう前に失せな*

В данном отрывке диалога выражение «crush you like an empty beer can» переведено на русский и японский язык по-разному. В русском языке «пока я тебя в утиль не отправил», а в японском «その足踏み潰されちまう前に失せな» (пока я не оттоптал тебе ноги/не затоптал тебя). Все три варианта объективируют Коннора в разной степени. В английском варианте Хэнк приравнивает его к объекту, который можно сломать, в японском — речь уже идет о затаптывании, однако обе эти фразы функционируют как метафоры. В русском варианте текста фраза «пока я тебя в утиль не отправил» несет буквальный, а соответственно наиболее объективирующий смысл, так как во вселенной игры сломанных андроидов на самом деле отправляют в утилизацию.

В нарративе, где Коннор постепенно обретает человечность и его отношения с Хэнком улучшаются, возможно дойти до сюжетной развилки со следующим диалогом (глава 24):

Hank: Connor! Hang on son, hang on, hang on! We're gonna save you, hang on!.. Here, here...

Hank: Коннор! погоди, сынок. Ты потерпи, ну! Мы тебя спасем! Погоди... потерпи...

Hank: コナー！ おい、コナー しっかりしろ 大丈夫か おい よし ほら

В данном примере речь Хэнка заметно меняется, он перестает оскорблять Коннора, начинает относиться к нему как к живому человеку и переживает за его жизнь (что нерационально, так как Коннор не может по-настоящему умереть). Он обращается к нему как «son» и «сынок» в английском и русском вариантах текста соответственно. В японском варианте это обращение заменено просто именем Коннора — «コナー», так как в японском языке нет подходящего эквивалента, который не означал бы буквально «сын». Однако, это опущение компенсировано эмоциональными восклицаниями, такими как «おい よし ほら», буквальным выражением беспокойства «しっかりしろ» (держись) и невербальными элементами, такими как интонация, отражающая панику, и язык тела.

Подводя итог, целью данного исследования является анализ локализации игры «*Detroit: Become Human*» на русском и японском языках посредством качественного и сравнительного анализа. Предполагается, что полученные результаты позволят разнообразить дискурс вокруг локализации видеоигр и, в частности, игры «*Detroit: Become Human*», предоставив всесторонний сравнительный анализ ее локализации на русский и японский языки, ранее не рассматривавшиеся в совокупности в рамках данной ниши.

Список литературы:

1. Bernal-Merino M. Á. A brief history of game localization // TRANS: Revista de Traductología. — 2011. — No 15. — P. 11–17.
2. Dehnert M., Leach R. B. Becoming human?: Ableism and control in "Detroit: Become Human" and the implications for human-machine communication // Human-Machine Communication. — 2021. — Vol. 2. — P. 137–152.
3. Esselink B. The evolution of localization // The Guide from Multilingual Computing & Technology: Localization. — 2003. — Vol. 14, No 5. — P. 4–7.
4. Guzman A. L. Ontological boundaries between humans and computers and the implications for human-machine communication // Human-Machine Communication. — 2020. — Vol. 1. — P. 37–54.
5. Jones R. H. Discourse Analysis: A Resource Book for Students. — London & New York: Routledge, 2012. — 229 p.

6. Jones R. H., Chik, A., Hafner, C. Discourse and Digital Practices: Doing discourse analysis in the digital age. — London & New York: Routledge, 2015. — 262 p.
7. Quantic Dream. Detroit: Become Human [Video game]. — Paris, France: Sony Interactive Entertainment, 2018.
8. Yan C., Huang J. The culture turn in translation studies // Open Journal of Modern Linguistics. — 2014. — Vol. 4, № 4. — P. 487–494.
9. Комиссаров В. Н. Теория перевода (лингвистические аспекты): Учеб. для ин-тов и фак. иностр. яз. — М.: Высшая школа, 1990. — 253 с.

Саидалиева Сумия Курбановна

2 курс магистратуры

ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация»

Школа иностранных языков,

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»

sksaidalieva@edu.hse.ru

Научный руководитель:

Гумовская Галина Николаевна

Профессор-исследователь

Школа иностранных языков

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»

ggumovskaya@hse.ru

СУБТИТРИРОВАНИЕ КАК ОДНО ИЗ НАПРАВЛЕНИЙ ПЕРЕВОДА НОВОСТНЫХ СООБЩЕНИЙ

Subtitling as one of the branches of news translation

АННОТАЦИЯ. Современное новостное пространство расширяется в использовании субтитров, что ставит перед переводчиками и исследователями задачу разработки специального подхода к переводу данного вида материала. Представленная статья посвящена исследованию субтитрирования как особой разновидности перевода, требующей учета лингвистических, жанровых и технических особенностей. Автором рассматриваются ключевые проблемы аудиовизуального, а точнее субтитрированного, перевода новостных сообщений с английского языка на русский язык. В статье анализируются лингвистические и экстралингвистические ограничения в процессе субтитрированного перевода новостных сообщений. Значительное внимание уделяется методике анализа и критериям оценки качества перевода для исследуемого материала.

Ключевые слова: перевод; аудиовизуальный перевод; субтитрирование; перевод новостных сообщений; ограниченный перевод

ABSTRACT. The modern news space is expanding in the use of subtitles, which sets the task for translators and researchers to develop a special approach to translating this type of material. The presented article is focused on the analysis of subtitling as a special type of translation that requires consideration of linguistic, genre and technical features. The author examines the key problems of audiovisual, or rather subtitled, translation of news reports from English into Russian. The article analyzes linguistic and extralinguistic limitations in the process of subtitled translation of news reports. Considerable attention is paid to the methodology of analysis and criteria for evaluating the quality of translation for the material under study.

Keywords: translation; audiovisual translation; subtitling; news reports translation; constrained translation

Современное медиапространство развивается и активно интегрирует субтитры в новостные сообщения. Сегодня роль субтитрирования как одного из ключевых инструментов, обеспечивающих доступность новостного контента, также возрастает в условиях глобализации информационного пространства и цифровизации медиа. Субтитрированный перевод новостных материалов – трудоемкий процесс, требующий учета лингвистических, жанровых и технических особенностей. Это ставит перед переводчиками и исследователями задачу разработки специального подхода к переводу подобного вида материала.

Для всех аудиовизуальных произведений, к которым также относятся и новостные сообщения [3, с. 35], характерна мультимодальность. Это означает, что новостные сообщения выполняют коммуникативную задачу через различные каналы, а именно аудиальный и визуальный [Там же].

Актуальность данного исследования обусловлена тем, что проблемы аудиовизуального перевода и проблемы перевода новостных сообщений не получают освещения. Происходит это по причине того, что перевод не является популярной сферой исследования в журналистике, а в контексте исследований аудиовизуального перевода чаще рассматривается киноперевод.

Объектом настоящего исследования являются субтитры перевода новостных сообщений на русском языке. В качестве предмета исследования рассматриваются стратегии, применяемые при переводе субтитров новостных сообщений.

В работе подробно рассматривается то, каким образом осуществляется субтитрированный перевод новостных сообщений, и каковы применяемые стратегии в его процессе.

В связи с такой постановкой проблемы, можно выделить следующие задачи исследования:

- изучить существующие теоретические подходы к аудиовизуальному переводу (АВП) и переводу новостных сообщений;
- сравнить особенности АВП и перевода новостей, выделить общие и уникальные черты;
- собрать репрезентативный материал и проанализировать его;
- проанализировать переводческие решения и выявить стратегии перевода.

Материалом данного исследования являются субтитры перевода новостных сообщений с английского на русский язык. Были рассмотрены материалы новостного агрегатора ИноСМИ и новостной службы RT на русском. В общей сложности было обработано 37 минут материала.

Проблемы, возникающие в процессе перевода субтитров, главным образом обусловлены ограничениями, которые накладываются на

переводчика [2]. Термин ограниченного перевода (constrained translation) был впервые введен Кристофером Титфордом (Christopher Titford) в 1982 году [3, с. 38]. Ограничения аудиовизуального перевода новостных сообщений связаны с несколькими факторами: мультимодальностью, средой передачи информации [3, с. 38], а также особенностями вида перевода [2, с. 375], в данном случае – субтитрованием.

Ограничения субтитров можно разделить на две категории: технические и жанровые. Первые включают в себя ограничение по количеству знаков на строке, что заставляет переводчика прибегнуть к техническим трансформациям, как, например, опущение, объединение или членение.

Ниже приведены примеры таких трансформаций:

Опущение:

*Оригинал: I believe, and I'm hoping **that it's true**, that Trump...*

Перевод: Я верю и надеюсь, что Трамп....

Объединение:

*Оригинал: What happens if there's a major disruption with **our food? Or water** supply?*

Перевод: Чем чреваты нарушения поставок продовольствия и водоснабжения?

Членение:

*Оригинал: But there's one leader who apparently has no plans to congratulate him, **Russia's Vladimir Putin, according to Kremlin.***

*Перевод: ... этого делать - **Владимир Путин. Об этом заявили в Кремле.***

В первом случае можно наблюдать опущение компонента *that it's true*. Во втором случае два предложения были объединены в одно. В последнем примере оригинальное предложение было разделено на два.

Ограничения жанра также могут воздействовать на переводческие решения. В данном случае, как уже было указано ранее, речь идет о тексте информационного сообщения, поэтому при переводе может происходить, например, нейтрализация или опущение эмоциональной или лично-оценочной лексики.

В следующем примере наблюдается нейтрализация *gives us a hint* на *намекает на*, а также отказ от лично-оценочной лексики посредством опущения *I think*:

*Оригинал: So certainly, the Kremlin's position on this, **I think, gives us a hint**, about what Donald Trump has spoken about previously, about ending the war in Ukraine in a matter of a day.*

*Перевод: Так что, безусловно, позиция Кремля по данному вопросу **намекает на то**, о чем Дональд Трамп говорил ранее, мол, войну нужно заканчивать в ближайшие дни.*

Ограничения аудиовизуального перевода новостных сообщений имеют как общие черты с ограничениями информационных сообщений, так и с

ограничениями аудиовизуального перевода в целом. Следовательно, процесс выбора соответствий это также отражает.

Для того, чтобы переводчик мог сконцентрироваться на сохранении важных аспектов и характеристик исходного материала, С. В. Тюленевым были выработаны принципы репрезентативности. Согласно его подходу, существуют универсальные принципы репрезентативности, в соответствии с которыми перевод должен [5, с. 114–115]:

- передавать фактологическое содержание исходного текста;
- сохранять цель исходного материала;
- сохранять основные особенности в стилистике и тональности оригинала;
- отражать авторскую позицию к предмету изложения в материале.

Кроме общих принципов репрезентативности для различных типов текста могут выявляться специальные принципы [Там же]. Исходя из этого, в изучаемом материале был проведен анализ переводческих трансформаций и предложена их классификация.

Согласно специальным критериям, выведенным в результате анализа, субтитрированный перевод новостного сообщения должен соответствовать техническим ограничениям субтитров (принцип лаконичности, принцип синхронизации и принцип удобочитаемости), а также новостному жанру аудиовизуальных материалов (принцип экономии языковых средств и принцип простоты конструкций).

Технические ограничения требуют особого лаконизма, но при этом передачи всей информации для достижения коммуникативной цели перевода. В связи с этим, возникает проблема того, какие компоненты текста представляется возможным опустить, а какие необходимо сохранить. Кроме подхода С. В. Тюленева данное исследование также опиралось на теорию И. С. Алексеевой. Согласно ее подходу, инвариант перевода будет зависеть от коммуникативной функции текста [1, с. 134–138]. Коммуникативная функция информационного сообщения состоит в сообщении новой информации, при этом навязывая определенную оценку [1, с. 288].

В этом контексте инвариантными компонентами перевода являются:

- компоненты, содержащие новую информацию в исходном тексте;
- компоненты, передающие оценку, которую стремится навязать новостная служба.

В таком случае, исходя из теории и проведенного практического анализа материала, пустыми или переменными являются компоненты:

- в отсутствие которых коммуникативная функция выполняется, т.е. не влияющие на выполнение коммуникативного задания;
- приводящие к нарушению принципов репрезентативности, специфичных или общих.

Ниже приведен пример переменного компонента, который можно опустить:

*Оригинал: And Peskov's answer **was this**. And he said, look, the relationship is really bad, how can it get any worse than it is already.*

*Перевод: Песков **ответил, что** отношения и так плохие, хуже уже не будет.*

В данном случае выделенный компонент не несет новой информации и также не важен для передачи оценки новостной службы. Однако он нарушает принцип лаконичности и простоты конструкций.

В следующем примере представлен инвариантный компонент:

*Оригинал: But there's one leader who **apparently** has no plans to congratulate him - Russia's Vladimir Putin....*

*Перевод: ...но есть один лидер, который **явно** не собирается этого делать – Владимир Путин...*

В этом примере компонент не несет новой информации. Однако он важен для передачи оценки новостной службы, а также не нарушает принципы репрезентативности.

Таким образом, в результате изучения был выведен порядок анализа субтитров новостных сообщений (Рис.1).

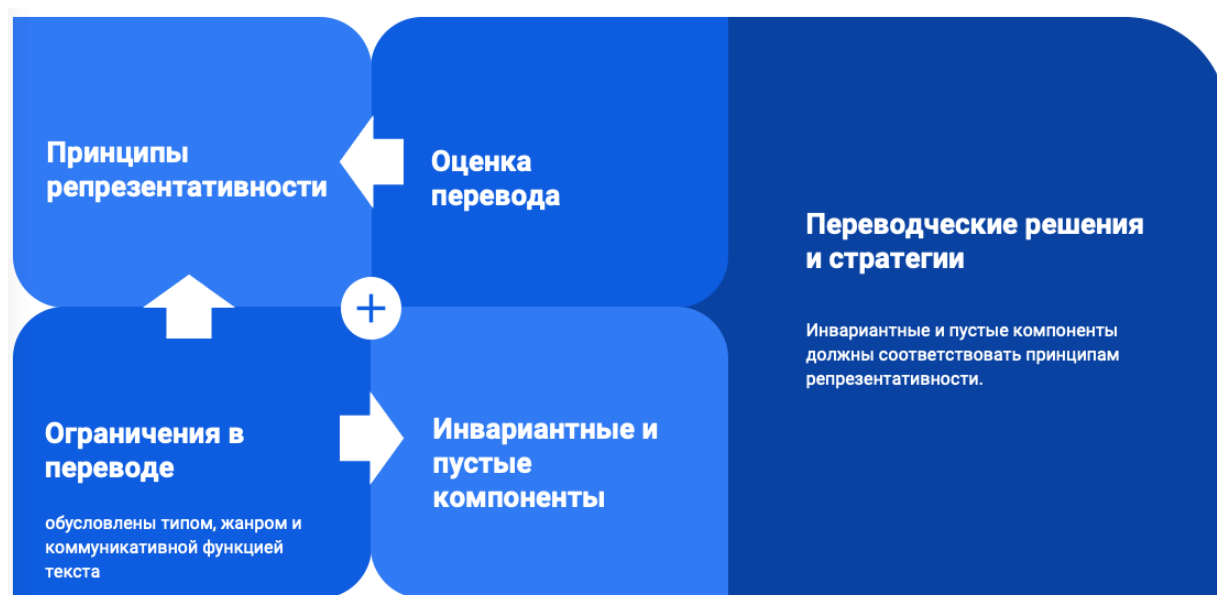


Рисунок 1 – Порядок анализа субтитров новостных сообщений

Для оценки перевода были выработаны принципы репрезентативности. Данные принципы исходят из ограничений в переводе, которые, в свою очередь, обусловлены типом, жанром и коммуникативной функцией текста (с учетом того, что это текст субтитров и жанр новостного сообщения). Ограничения также обуславливают инвариантные и пустые или переменные компоненты перевода. Таким образом, при вынесении решений в процессе перевода нужно учитывать, что инвариантные и пустые компоненты должны соответствовать принципам репрезентативности, определенным для данного типа текста. Проведенный анализ также позволяет заключить, что стратегии АВП и перевода новостных сообщений обладают значительным сходством, требуя соответствия принципам

лаконичности, простоты конструкций, а также принципам синхронизации (с видеорядом) и удобочитаемости, что уникально для аудиовизуального перевода.

Список литературы:

1. Алексеева, И. С. *Введение в переводоведение: Учеб. пособие для студ. филол. и лингв. фак. высш. учеб. заведений.* – СПб.: Факультет филологии и искусств СПбГУ; М.: Издательский центр «Академия», 2004.
2. Козуляев, А. В. Аудиовизуальный полисемантический перевод как особая форма переводческой деятельности и особенности обучения данному виду перевода // *Царскосельские чтения*, 1.XVII (2013): 374-381.
3. Малёнова Евгения Дмитриевна Теория и практика аудиовизуального перевода: отечественный и зарубежный опыт // *Коммуникативные исследования*. 2017. №2 (12).
4. Москвин А. С. Функционально-жанровые особенности новостного телевизионного сообщения // *Фундаментальные и прикладные исследования: проблемы и результаты*. 2014. №15.
5. Тюленев С. В. Теория перевода: учебное пособие / С. В. Тюленев. – Москва: Гардарики, 2004. – 336 с.

Гумерова Арслана Наиловна
студентка Сергиево-Посадского филиала ВГИК им С. А. Герасимова
garslana@mail.ru

Научный руководитель:
Власова Евгения Сергеевна
преподаватель Сергиево-Посадского филиала ВГИК им. С. А. Герасимова
ulitka68@yandex.ru

ДЕКОНСТРУКЦИЯ АВТОРСКОГО ЗАМЫСЛА ПРИ ДУБЛЯЖЕ КИНОКАРТИНЫ НА ПРИМЕРЕ ФИЛЬМА ШОНА БЕЙКЕРА «АНОРА»

Deconstruction of the author's conception when dubbing a motion picture using the example of Sean Baker's film "Anora"

АННОТАЦИЯ. В данной статье исследуется феномен искажения авторского замысла при дубляже кинокартин на примере фильма Шона Бейкера «Анора». Анализ сосредоточен на последствиях, которые влечёт за собой адаптация и озвучивание. Изучаются лингвистические и культурные факторы, способствующие трансформации оригинального видения режиссёра, приводя к изменениям в интерпретации зрителями как отдельных сцен, так и всей киноленты в целом. Работа опирается на сравнительный анализ сцен оригинальной и дублированной версий «Аноры», позволяющий проследить механизмы деконструкции авторского замысла и выявить последствия этих изменений для восприятия кинопроизведения. Статья вносит вклад в исследования проблем межкультурной коммуникации и роли дубляжа в формировании зрительской интерпретации кино.

Ключевые слова: кино; дубляж; авторский замысел; деконструкция; Анора

ABSTRACT. This article examines the phenomenon of distortion of the author's idea when dubbing films using the example of Sean Baker's "Anora". The analysis focuses on the consequences that are entailed by the translation and voicing. The article deals with factors contributing to the transformation of the director's vision. The work is based on a comparative analysis of scenes of the original and dubbed versions of "Anora", which allows to trace the

mechanisms of deconstruction of the author's idea. The article contributes to the research of problems of intercultural communication and the role of dubbing in shaping the interpretation of cinema.

Keywords: cinema; dubbing; author's conception; deconstruction; Anora

Мы живём в большом, многонациональном мире, в котором каждая культура стремится к самоидентичности. Язык – одна из отличительных особенностей любой культуры, помогающей понять философию народа, его ценности и традиции.

Передача информации на другой язык без потери выразительности и смысла – сложная задача для переводчика, которая является актуальной в любой сфере жизни и в любом виде искусства от художественной литературы до кинематографа.

На сегодняшний день в мире выходит огромное количество кинематографического материала, который дублируется на разные языки для более комфортного восприятия зрителями. Однако в процессе дубляжа могут возникнуть изменения первоначального смысла, что влияет на передачу авторского замысла и восприятие кинокартины зрителями. Примеры подобного искажения были рассмотрены в фильме Шона Бейкера «Анора», премьера которого состоялась в 2024 году.

В киноленте сочетаются три культуры – американская, русская и армянская. Герои фильма говорят на трёх языках, и дубляж всего фильма на один язык вносит значительные изменения в транслируемую с экрана информацию.

Целью данного исследования является анализ деконструкции авторского замысла в фильме «Анора» Шона Бейкера при дубляже и вывод о важности просмотра фильмов на языке оригинала для более полного восприятия материала.

Исследование ставит перед собой следующие задачи:

1. Сравнение оригинальной и дублированной версии.
2. Выявление ключевых моментов искажения.
3. Анализ причин этих искажений.
4. Выводы.

Методология исследования: сравнительный анализ, лингвистический анализ диалогов, анализ культурного контекста, изучение рецензий и отзывов зрителей

Авторский замысел представляет из себя условную схему будущего произведения, представление автора о композиции, времени и

пространстве художественного материала [1]. Более художественное и близкое к кино определение даёт Андрей Тарковский: «...образ этого фильма: будь то точно детализированный ряд эпизодов или только ощущение фактуры и эмоциональной атмосферы, должно быть воссозданным на экране» [2]. Авторский замысел является основой произведения, способной трансформироваться по ходу его воплощения. Но если изменения в процессе создания происходят под руководством режиссёра, то есть самого автора, то дубляж на другой язык, особенно в современных условиях, часто происходит с минимальным вмешательством автора и почти полностью подчиняется «принимающей стороне».

Дубляж как вид перевода проходит несколько этапов, прежде чем выйти на экран [3].

1. Полученный от кинокомпании сценарий попадает к переводчику, делающему построчный перевод.
2. Далее происходит сверка текста перевода с происходящими на экране событиями. Особое внимание на этом этапе уделяется артикуляции, смеху, зеванию, чиханию героев. Всё это важно будет на этапе озвучки актёром. Фраза должна помещаться по времени и примерно совпадать с движениями губ героя.
3. Мозговой штурм над черновым сценарием. На этом этапе команда лингвистов во главе с редактором изучают сценарий и вносят правки.
4. Переведённый сценарий выходит на этап согласования с компанией-производителем.

Несмотря на то, что перевод проходит несколько этапов, необходимых для более полной передачи смысла, результатом становится уже несколько трансформированная концепция. Причём нельзя однозначно сказать, в лучшую или худшую сторону: иногда зрители отмечают более удачный перевод шутки или более выразительный голос озвучки, нежели в оригинале, однако, если говорить о восприятии – оно неизбежно меняется, а вместе с ним и замысел.

В комедийно-драматическом фильме Шона Бейкера «Анора» работница сферы обольстительных танцев Эни (Анора) (Майки Мэдисон) выходит замуж за сына российского олигарха Ваню (Марк Эдельштейн), но брак рушится из-за инфантилизма Вани, вмешательства родителей парня и их подчинённых армянского происхождения. Фильм «Анора» примечателен тем, что герои фильма говорят на трёх языках: английском, русском и армянском. Дубляж всего фильма на один язык уравнивает

героев на «поле». Зритель не слышит знаменитого русского акцента Вани и Игоря, бруклинского акцента Эни на английском и американского акцента на русском. Любопытно, что армянский язык не переведён для субтитров, но в русском дубляже слова героев остаются неизвестны зрителю. Это сразу отделяет Гарника и Тороса от остальных героев для русскоязычного зрителя – не все их фразы и мотивы понятны. Отсутствие оригинального сочетания языков в дублированной версии сильно упрощает звуковое восприятие. Фильм теряет значимую часть смыслового пласта. И это упущение становится понятным буквально с завязки фильма – знакомства Эни и Вани. Оно происходит благодаря её знанию русского языка. В дублированной версии же все говорят по-русски. Непонятен восторг Вани и его друзей в моменты, когда Анора вдруг начинает говорить максимально простыми фразами на том же языке, на котором она говорила всё это время до этого. Непонятно, почему парень перестаёт понимать героиню – она же всё это время говорит с ним на одном языке. Ваня и так выглядит не слишком положительным персонажем, но в русской версии к его качествам добавляется ещё и глупость: часто его ответы звучат невпопад из-за звучащей на чистом русском американки Эни [4].

В качестве подтверждения приведу результаты опроса, который проводился среди студентов вузов. В опросе приняли участие 40 человек. 40% респондентов, смотревших фильм с субтитрами, отмечают диалоги как яркую часть фильма. Среди смотревших дублированную версию таких всего 25%, а у 17% диалоги вообще вызывают непонимание и возмущение. Если бы «Анора» стояла на трёх китах, то одним из них была бы звуковая дорожка, которую при дубляже на один язык почти что отнимают – конструкция перестаёт быть устойчивой. Языковое сочетание как режиссёрский приём сильно влияет на восприятие фильма, его отсутствие – тоже. Уже в этот момент авторский замысел искажён. В фильме, где автор демонстрирует контраст слоёв общества, характеров, статусов и менталитетов, герои «играют на равных».

Также при дубляже существуют аспекты, влияющие на зрительское восприятие и требующие особого внимания:

1. Смысл фразы. Часто можно встретить, что в угоду артикуляции, этики или предпочтениям переводчика фраза может как приобретать новые оттенки смысла, так и почти полностью трансформироваться [5]. Именно такая ситуация и произошла в русской версии «Аноры». Перевод некоторых фраз абсолютно отличается от оригинальных. Например, в оригинале Эни рассказывает, почему она не говорит по-русски, в дубляже – описывает, с какими парнями ей нравится общаться [4]. *“I can speak Russian, I just prefer not to. But you can go*

ahead speak Russian. I'll understand” было переведено как «Мне нравятся красивые и амбициозные парни, и ты один из них. Я сразу поняла». Также пример подобного искажения представлен в следующем примере: “Да! Ну, у тебя прекрасный русский, правда. Ты с каждым днём всё лучше и лучше. Как носитель почти разговариваешь” - “Да, ты замечательный человек, правда. Я привыкаю к тебе больше и больше. Мы как будто родственные души”.

2. Конструкции предложений. При переводе может происходить упрощение или усложнение конструкций, влияющих на восприятие образа героя [5]. В дубляже Эни владеет более сложными конструкциями на русском, так как говорит на нём весь фильм, хотя по сюжету она внучка узбекской эмигрантки, которая понимает его, но с трудом говорит простые предложения [4]. «Привет, Иван. Меня зовут Эни. Это, как я говорю по-русски. Ты всё ещё хочешь, чтобы я говорила по-русски?» И в то же время в фильме звучат фразы в её исполнении со сложными конструкциями: «Знаешь, Джимми, если твой кузен не научится нас уважать, то мы не делимся чаевыми».
3. Диалект и акцент. Часто герои говорят с акцентом, указывающим на их происхождение. Например, в фильме есть два представителя армянской диаспоры, акценты которых успешно переданы в русском и английском языках. Однако бруклинский акцент главной героини Эни в дублированном фильме был потерян. Хотя актриса Майки Мэдисон даже провела некоторое время до съёмок на Брайтон-Бич, чтобы перенять этот акцент [6]. При дубляже особенность произношения теряется, особый акцент никак не подчёркнут в русской версии.
4. Юмор и сленг. К счастью, шуткам в кино переводчики находят русскоязычные эквиваленты, которые иногда могут даже превзойти оригинал. Однако при этом юмор, построенный на некоем фонетическом совпадении или культурных особенностях, часто может быть непонятным зрителю. Сленг тоже зачастую может быть непереводим. Из-за отсутствия английской речи носителей в фильме вставки Вани на английском выглядят немотивированными: “*real talk*” от Вани в оригинальной версии звучит как продолжение его фразы на английском. Он старается говорить на одном языке со своей женой. «*Рил ток*» в русской версии посередине русской фразы звучит как сленговая вставка подростка в разговоре, где все говорят на русском. Также в разговоре о происхождении денег Вани в оригинале он шутит о том, что он “*really big drug dealer*”, а в

дублированной версии шутка смягчена и приближена к нам - “крупный нефтяник”

5. Ругательства. Для более корректного перевода и расширения зрительской аудитории переводчики часто прибегают к более мягким выражениям. Из-за этого зритель не всегда может оценить остроту момента, лексический портрет героя и даже зафиксировать неверный перевод в своей памяти. В фильме есть множество таких примеров, так как он являет собой остросоциальную проблематику, раскрывающуюся на слоях общества, где ненормативная лексика активно используется. Переводчики дают им неподходящие по эмоциональному накалу и острой ситуации эквиваленты, даже если герой в фильме матерится на русском языке. Также в дубляже появляются такие слова, значение которых приходится искать в интернете – слова давно не являются активной лексикой нашего общества, и в нашей речи можно найти более ходовые эквиваленты. Появление таких слов вызывает недоумение и смех.
6. Культурные отсылки. В фильмах часто встречаются отсылки на культурные особенности страны-производителя или страны-героини. И если это выражено в визуальном ряде, зритель-иностранец сможет с лёгкостью их считать, однако при речевых отсылках, их смысл часто искажается. Человеку, поверхностно знакомому с этой культурой будет трудно их связать с первоисточником. В «Аноре» часто упоминаются элементы постсоветского общества: названия газет, пельмени в холодильнике, звонки в мессенджере, корпоративы «у Наташи» и другие, что не требует пояснений или особой адаптации для русскоговорящих зрителей.
7. Тон и эмоциональная окраска. Определённое интонирование может относиться как к особенностям языка, так и к акценту, диалекту, статусу героя. При дубляже актёр, хоть и работает под руководством режиссёра дубляжа и компании производителя, предлагает свою собственную интерпретацию речи героя, что может привести к неправильной трактовке ситуации. Например, в финальной сцене главная героиня становится более мягкой по отношению к герою Борисова благодаря интонационным изменениям в речи актрисы дубляжа. Такая трансформация, безусловно, влияет на восприятие зрителем аудиовизуальной информации и фильма в целом.

Подводя итог, можно отметить, что «Анора» – интересный материал для исследования с точки зрения сохранения смысловой ёмкости текста при переводе. Дубляж фильма – сложнейшая задача для переводчиков и актёров озвучки, не справившись с которой можно исказить авторский

замысел. В случае с «Анорой» перед российским зрителем предстаёт не остросоциальная сказка, демонстрирующая разных людей, говорящих на разных языках в прямом и переносном смыслах, а немотивированная ничем кроме денег история, где все люди говорят на одном языке и не понимают друг друга. И хотя эта тема тоже актуальна на сегодняшний день, она не является первостепенной в фильме. Можно сказать, что зритель имеет возможность увидеть два разных фильма. И это подтверждает тезис о том, что дубляж может привести к деконструкции замысла режиссёра. Поэтому для более правильного и полного восприятия авторского замысла лучше смотреть иностранные фильмы в оригинале.

Список литературы:

1. Белокурова С.П. «Словарь литературоведческих терминов» [Электронный ресурс]
URL: https://literary_criticism.academic.ru/107/замысел_авторский (дата обращения 28.04.2025)
2. Тарковский А. А. «Лекции по кинорежиссуре. Замысел и его реализация» [Электронный ресурс] URL: <https://pub.wikireading.ru/79699> (дата обращения 28.04.2025)
3. «Знакомый голос. Как происходит дубляж иностранных фильмов» [Электронный ресурс] URL: <https://dzen.ru/a/YMEAsHy3MVKfKoVW> (дата обращения 28.04.2025)
4. Бейкер Ш. «Анора» [Электронный ресурс] URL: https://hd.kinopoisk.ru/film/17cee64de8a34309892b79925bc9582f?from_block=kp-button-online&playingContentId=17cee64de8a34309892b79925bc9582f&watch= (дата обращения 28.04.2025)
5. Морилова Е. С., Кидярова А. А. Изменение речевых портретов персонажей фильма «Москва слезам не верит» в переводе (на материале дублированного перевода фильма на английский язык) / Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2020 - Том 13 - Выпуск 3 - С.271-278
6. Ajani Bazile-Dutes “16 "Anora" Behind-The-Scenes Facts That'll Make You See This Movie In A Whole New Way” [Электронный ресурс] URL: <https://www.buzzfeed.com/ajanibazile/anora-behind-the-scenes-facts> (дата обращения 28.04.2025)

I СТУДЕНЧЕСКИЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИЙ СЕМИНАР
«КИТАЙСКИЙ ЯЗЫК В ПРОСТРАНСТВЕ МЕЖКУЛЬТУРНОГО
ДИАЛОГА»

УДК 070

Ситова Анастасия Денисовна

студент бакалавриата, Факультет лингвистики и журналистики,
ФГАОУ ВО «Ростовский государственный экономический университет (РИНХ)»
(Ростов-на-Дону)

ansitovaa58@gmail.com

Федосеева Наталья Игоревна

кандидат филологических наук, доцент кафедры журналистики,
ФГАОУ ВО «Ростовский государственный экономический университет (РИНХ)»
(Ростов-на-Дону)

fedoseewan@yandex.ru

**БОЛЬШЕ, ЧЕМ ИЕРОГЛИФЫ: НЕВЕРБАЛЬНАЯ КОММУНИКАЦИЯ
В КИТАЕ**

Beyond characters: nonverbal communication in China

АННОТАЦИЯ. В статье рассматривается проблема интерпретации невербальной коммуникации в Китае как способа взаимодействия людей в различных сферах жизни. Анализируется понимание поз, жестов, мимики, интонации и других элементов в контексте китайской культуры, а также их влияние на межличностные, деловые и дипломатические отношения. Особое внимание уделяется историческим истокам невербальных практик в Древнем Китае, включая имперский этикет. Автор раскрывает символическое значение ритуальных поклонов, пространственной дистанции, концепций «потери» и «сохранения» лица. Предоставляются практические рекомендации по корректному использованию невербальной коммуникации при контакте с представителями Китая, что способствует выстраиванию доверительных отношений.

Ключевые слова: невербальная коммуникация; просемика; интерпретация; китайская культура, уважение

ABSTRACT. The article examines the challenges of interpreting nonverbal communication in China as a means of interaction across various spheres of life. It analyzes the cultural significance of postures, gestures, facial expressions, intonation, and other elements within the Chinese context, as well as their impact on interpersonal, business, and diplomatic relations. Special attention is given to the historical roots of nonverbal practices in ancient China, including imperial etiquette. The author explores the symbolic meaning of ritual bows, personal

space, and the concepts of "losing" and "saving" face. Practical recommendations are provided for the appropriate use of nonverbal communication when engaging with Chinese counterparts, fostering trust and mutual understanding.

Keywords: nonverbal communication; proxemics; interpretation; Chinese culture; respect

Современный мир ежесекундно развивается в условиях цифровизации, глобализации и других процессов, влияющих на взаимодействие между представителями различных стран, культур и национальностей. Это означает, что каждый день появляются все новые и новые потребности в коммуникации людей друг с другом, несмотря на разность менталитета, воспитания, уровня образования и других социальных факторов. Это могут быть взаимоотношения между бизнес-партнерами, наставником и учеником, коллегами по проекту, преподавателем и студентом и так далее. Важно помнить, что каждая культура, народность и национальность имеет собственные правила, обычаи, традиции и нормы этикета, соблюдение и уважение которых приведет к доверительным отношениям.

В связи с контрастностью культур разных стран, появляется проблема интерпретации невербальных сигналов, так как существует негласное понятие «универсальности жестов». Жестикулирование, мимика лица, поза, расположение рук, тембр голоса – все это так или иначе влияет на восприятие не только информации, которую мы получаем через язык, но и отношения говорящего к собеседнику, к теме разговора или обстановке в целом. А.Д. Садохин считает: «невербальные сообщения обычно произвольны и спонтанны по своей природе: невербальное поведение практически не поддается сознательному контролю» [3]. В связи с этим с практической стороны возникает множество трудностей в интерпретации невербальных средств.

Говоря о невербальной коммуникации в Китае, стоит отметить многовековую историю традиций и обычаев этой страны. В древности телесные сигналы играли особую роль во взаимодействии китайцев с представителями власти, политическими деятелями, а также во время проведения различных ритуалов. Например, существовали «ритуальные поклоны» (叩头, kòutóu), глубина которых отражала социальный статус китайца. Императору кланялись, касаясь лбом земли, что называлось «девятикратное коленопреклонение», а родителям и преподавателям обычно осуществлялся поясной поклон со сложенными руками. Тот или иной вид поклона выражал не только отношение человека к собеседнику, но и считался жестом уважения, почитания.

Сложность в интерпретации невербальных знаков азиатских культур, в частности Китая, основывается непосредственно на двойственности языка. Тональная система усложняет не только обучение для иностранцев, но и восприятие речи самих китайцев. Существование диалектов, например, южного, затрудняет коммуникацию внутри страны между носителями, что

уж говорить о приездях. С невербальными сигналами происходит практически то же самое. Один и тот же жест в одной стране будет нести положительный, даже уважительный характер, в то время как в другой – отрицательный, даже враждебный. В Китае, например, существует по 6 способов приветствия и прощания, которые ежедневно используются миллионами людей. Каждый из этих жестов является актуальным, что усложняет интерпретацию других невербальных средств.

Несмотря на то, что в мире протекает множество процессов, благодаря которым люди стали лучше понимать друг друга, важность корректной интерпретации жестов никуда не делась. Китайцы стараются держаться довольно сдержанно и тихо в обществе, не привлекая к себе лишнего внимания [1]. Это заложено на подсознательном уровне. Выражение «меньше слов, больше дела» в контексте китайской культуры можно было бы интерпретировать как «меньше слов, меньше жестов». Как же тогда правильно распознать отношение китайского коллеги?

При столкновении с культурой другой страны может показаться, что собеседник ведет себя неестественно. Например, когда мы указываем пальцем на свою грудь, говоря о себе, китаец может счесть это смешным и неуместным, хотя для нас – обычный жест. Так происходит потому, что в азиатских странах при упоминании себя в разговоре, стоит показать на свой нос, а не грудь. Для нас непривычно, для других – норма. Это главное правило интерпретации невербальных средств другой культуры.

Рассмотрим основные элементы невербальной коммуникации в Китае. Первый из них – это мимика и выражение эмоций. Китайцы зачастую стараются вести себя скромно и сдержанно, выражая нейтральное отношение к любой ситуации, даже самой непростой. Открытое проявление бурных эмоций, особенно негативных, будь то сильная радость или гнев, считается неприличным и может привести к «потере лица». Смущение обычно выражается в легкой улыбке и опускании взгляда, что часто интерпретируется иностранцами как насмешка, однако выражает лишь стеснение. Например, если Вы сделали комплимент проекту китайского друга, то он, наверняка, опустит глаза и начнет смущенно возражать, даже если он очень гордится сделанной работой. Такое поведение выражает его скромность, не позволяя быть тщеславным.

Следующим элементом невербальной коммуникации является язык тела. Широкие, размашистые жесты, которые используются во многих западных странах, неприемлемы в Китае и считаются вульгарными. В выступлениях китайских дипломатов, деятелей искусства и преподавателей Вы не увидите активной жестикуляции руками или хождения по сцене. Часто они сидят на одном месте, сложив руки в «домик» из пальцев, или вовсе положив их на стол. В этом и проявляется китайская сдержанность. Стоит упомянуть и о том, что в Китае сутулость может восприниматься как неуважение к говорящему или к аудитории, а также как признак некомпетентности специалиста. Важно сохранять достойную осанку, чтобы «сохранить лицо».

Рукопожатие только в XX в. стало приемлемым по всему миру, в том числе и в Китае. Сейчас это легкое движение, сопровождающееся небольшим уклоном головы в знак уважения. В прошлом такой прямой физический контакт считался неприличным во многих культурах. Китайцы и в настоящее время стараются избегать телесных контактов с незнакомцами. Для них крепкое рукопожатие так же непринято, как для европейцев и американцев похлопывание по плечу (для «западника» это означает «будь здоров») [3]. Несмотря на это, в последнее время среди китайской молодежи прослеживается тенденция «дружеских объятий», но стоит быть осторожным и учитывать контекст ситуации.

Невербальная коммуникация в Китае включает в себя и проксемику, то есть использование пространства. В западных странах, в том числе и в России, как такого правила о социальной дистанции никогда не было. Однако в активный период распространения COVID-19 многие страны были вынуждены ввести «правило одного метра», чтобы как-то предотвратить размножение бактерий вируса. В Китае же использование пространства во время коммуникации людей друг с другом – важная часть этикета. Обычно, китайцы соблюдают большую дистанцию при общении, в отличие от тех же европейцев или американцев. Слишком близкое приближение может быть воспринято как нарушение личного пространства, что может вызвать дискомфорт у собеседника. Рекомендуется оставлять около полуметра между говорящими, в идеальном положении дел – метр.

Тембр и тон голоса являются также неотъемлемыми частями невербальной коммуникации. Китайцы первоочередно воспринимают не то, какую информацию доносит собеседник, а то, как он ее преподносит. Несмотря на то, что китайский язык для иностранцев звучит достаточно резко и шумно, сами же китайцы не считают его таковым. Они стараются разговаривать тихо, и спокойно, избегая ситуаций, в которых необходимо повысить голос. Громкий и резкий тон считается невежливым и агрессивным. Стоит избегать эмоциональных всплесков при разговоре или во время выступлений.

Еще одна странность для иностранцев, но привычность для китайцев – это молчание. В азиатских культурах это считается способом контроля над коммуникацией и не всегда обозначает отсутствие интереса или несогласие, чаще – задумчивость, размышление или уважение к говорящему. Китайцы также часто молчат, чтобы избежать конфронтации.

Важным аспектом при интерпретации жестов, мимики и других способов коммуникации в китайской культуре являются концепции «сохранения лица» (给面子, gěi miànzi) и «потери лица» (丢脸, diūliǎn). Они оказывают большое влияние не только на вербальное, но и невербальное взаимодействие в Китае. «Потеря лица» – это ситуация, когда человек теряет свой престиж, достоинство или репутацию в глазах других людей, «сохранение лица» – это обратный процесс, то есть поддержание и укрепление репутации человека. Исходя из этой концепции, китайцы

стараятся избегать прямой критики и конфликтов, особенно в публичных местах, чтобы не «потерять лицо» ни себе, ни другим. Важно подчеркнуть, что обе концепции воспринимаются не как односторонний процесс, а как забота и о другом человеке.

Способом «обрести лицо» может быть выражение искренних комплиментов и похвал, но здесь стоит учитывать и то, что принятие лестных слов в свой адрес с излишней гордостью вызывает ощущение хвастовства, что моментально приведет к «потере лица».

Когда речь идет о невербальной коммуникации в любой незнакомой стране, лучшим способом понять ее остается наблюдение и любознательность. Если Вы не уверены в корректности вашей интерпретации того или иного жеста, не бойтесь задать вопрос собеседнику, но делайте это тактично и уважительно. Понимание сигналов тела требует времени и усилий.

Невербальная коммуникация играет одну из ключевых ролей в китайском обществе, а понимание ее особенностей является ключом к успешному взаимодействию с представителями страны. Это не просто набор жестов и мимики, а отражение глубоко укоренившихся культурных ценностей и убеждений, уважение которых выстраивает доверительные отношения между людьми.

Список литературы:

1. Льюис Р. Деловые культуры в международном бизнесе. От столкновения к взаимопониманию / Р. Льюис. - М.: Дело, Академия народного хозяйства при Правительстве Российской Федерации, 2001. –448 с.
2. Ургадулова А.И. Невербальная коммуникация в Китае, Японии и Якутии / А.И. Ургадулова // International Journal of Professional Science. – 2020. – № 12. – С. 44-50. – EDN ENGHVW.
3. Садохин А. П. Межкультурная коммуникация: Учебное пособие. М.: Альфа М; ИНФРА-М, 2006. – 310 с.
4. Стернин И.А. О некоторых особенностях китайского вербального коммуникативного поведения на фоне русского / И. А. Стернин // Русское и китайское коммуникативное поведение: Научное издание / Воронежский государственный университет; Филологический факультет; Межрегиональный Центр коммуникативных исследований; Редколлегия: доц. Н.А. Козельская, к.ф.н. И.В. Назарова, доц. Г.Я. Селезнева; проф. И.А. Стернин, Научный редактор выпуска И.А. Стернин. – Воронеж: Издательство Истоки, 2002. – С. 14-24. – EDN UITBVP.
5. Электронный ресурс удалённого доступа. Китайские обычаи, манеры и этикет. – Режим доступа: <https://enterchina.ru/blog/kitayskie-obychai-manery-i-etiket/> (дата обращения: 31.03.2025).

Иванова Дарина Денисовна

студент бакалавриата, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (Москва)
ddivanova_2@edu.hse.ru

Плясунова Елизавета Денисовна

студент бакалавриата, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (Москва)
edplyasunova@edu.hse.ru

Научный руководитель:

Дубинина Мария Николаевна

PhD, доцент Школы иностранных языков, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (Москва)
mdubininina@hse.ru

ОСОБЕННОСТИ НАПИСАНИЯ ТЕКСТОВ ДЛЯ ПРОДВИЖЕНИЯ ТОВАРОВ В КИТАЙСКИХ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЯХ

Features of promotional texts in Chinese social media

АННОТАЦИЯ. Целью исследования является выявление особенностей текстов, используемых в сфере маркетинга для продвижения товаров в социальных сетях на китайском рынке. Для исследования были отобраны 100 постов 5 китайских компаний-производителей электроники. Тексты анализируются с точки зрения лексики, синтаксиса и смыслового наполнения. Актуальность исследования обусловлена необходимостью специалистов по маркетингу не только знать эффективные методы продвижения, но и уметь написать текст с учетом особенностей культуры страны и современных тенденций в сфере бизнес-коммуникации. Результаты исследования могут быть использованы как непосредственно специалистами-маркетологами для изучения и интеграции выявленных приемов в свой стиль письма, так и методистами для создания курсов китайского языка для специальных целей.

Ключевые слова: китайский язык, маркетинг, социальные сети, стилистический анализ, дискурс-анализ

ABSTRACT. The purpose of the study is to identify the features of texts used to promote products on social networks in the Chinese market. 100 posts from 5 Chinese electronics manufacturing companies were selected for the study. Texts are analyzed in terms of vocabulary, syntax, and content. The research is relevant due to the fact that marketing specialists need to be able to write marketing texts taking into account the peculiarities of the country's culture and current trends in business communication. The research results can be used by marketing specialists

to study and integrate the identified techniques into their writing style, and by methodologists to create Chinese language courses for special purposes.

Keywords: Chinese language, marketing, social networks, stylistic analysis, discourse analysis

Введение

В современном мире многие компании стремятся сотрудничать с китайскими брендами и выйти на китайский рынок, что возможно сделать через китайские социальные сети. Они являются достаточно удобным каналом продвижения и коммуникации с аудиторией для большинства компаний. Цифровой рынок Китая в 2024 году оценивался в 4,9 трлн долларов [5]. Ввиду этого растет потребность в специалистах со знанием китайского языка, который занял второе место по росту спроса в России в 2023 году [1]. Это отражает его стратегическую важность во многих областях, например, таких, как технологии.

Платформа Xiaohongshu, запущенная в 2013 году, эволюционировала из нишевого сообщества для обзоров косметики в ключевой хаб цифрового маркетинга Китая, объединяющий социальные медиа, электронную коммерцию и краудсорсинговый контент. По данным Statista [8], аудитория платформы превышает 300 млн ежемесячных активных пользователей. Однако для успешного продвижения в условиях гиперконкурентного рынка Китая необходима адаптация коммуникативных стратегий к специфике социальных сетей. Успех на платформе требует не только технической интеграции, но и глубокого понимания культурных кодов, включая коллективистские ценности, высококонтекстную коммуникацию и акцент на визуальную эстетику «国潮» (guócháo, «национальная волна»), связывающую технологии с культурной идентичностью.

Целью данного исследования является выявление стилистических и дискурсивных особенностей текстов постов на китайском языке пяти ведущих китайских брендов электронных устройств (Huawei, Lenovo, ZTE, Xiaomi, OnePlus) на платформе Xiaohongshu. Акцент делается на деконструкции нарративов, формирующих идеологию брендов через текст и визуал.

Для получения результатов используются качественные методы, а именно элементы стилистического анализа и дискурс-анализа текстов для выявления часто используемых паттернов, стилистических особенностей и некоторых приемов визуального оформления.

Результаты могут быть использованы как для дальнейшего изучения особенностей коммуникации в социальных сетях, так и для исследований или проектов в сфере преподавания китайского языка.

Понятие текста

Стоит уточнить, что в данной статье подразумевается под текстом. Понятие текста развивалось со временем, и сегодня в большинстве исследований используется его широкое понятие. Под ним подразумевается

не только письменное высказывание, но и устное, а также текст рассматривается вместе с сопровождающими его визуальным оформлением и звуковыми эффектами [2, с. 113-116]. В этом проявляется мультимодальность современных текстов, т.е. использование различных семиотических ресурсов (вербальных, визуальных, аудиальных, жестовых и др.) для создания целостного сообщения. Например, веб-страница сочетает текст, изображения, видео, гиперссылки и анимацию, а социальные медиа-посты часто интегрируют эмодзи, мемы, хештеги и фоновую музыку. Это расширение форматов обусловлено цифровизацией коммуникации, где информация передается через множественные каналы восприятия [7]. Исследователи Г. Кресс и Т. ван Лёвен отмечают, что мультимодальный подход требует анализа не только лингвистических элементов, но и их взаимодействия с цветом, композицией, звуком и даже пространственным расположением компонентов [4, с. 159-175]. Такая комплексность усиливает воздействие на аудиторию, позволяет точнее передавать эмоции и контекст, но одновременно усложняет интерпретацию, требуя от реципиента медийной грамотности и умения «читать» поликодовые структуры.

Авторы статьи принимают широкое понятие текста и признают, что полноценный анализ постов в социальных сетях для дальнейшей оценки их эффективности должен включать в себя и анализ визуального оформления. Однако целью этой работы не является выявление всех факторов создания хорошего поста. Интерес данного исследования заключается в выявлении особенностей составления письменного высказывания, поэтому в данной работе визуальное оформление постов рассматривается лишь частично, а именно учитываем использование эмодзи и некоторых других символов, которые используются для оформления текста. Мы рассматриваем только тот компонент визуального оформления, который можно интегрировать в сам текст, и под термином «текст» подразумеваем само письменное высказывание с использованием эмодзи и внутритекстовых символов, без учета дополнительных изображений.

Стилистический анализ и дискурс-анализ

После того, как термин «дискурс-анализ» был заимствован из западной лингвистики, его начали путать со стилистическим анализом ввиду того, что у дискурсологии и стилистики один объект изучения – текст. Поэтому сначала следует определить, что в этой статье подразумевается под дискурс-анализом и стилистическим анализом. Н.И. Клушина отмечает, что невозможно дать единственно правильное определение этим понятиям. Однако утверждается, что стиль можно воспринимать, как совокупность характерных черт определенной категории текстов [3, с. 78-90]. Соответственно, в данном исследовании стилистический анализ рассматривается, как процесс выявления этих характерных черт.

В отношении дискурс-анализа стоит отметить, существуют разные подходы к его определению и проведению. Например, в большинстве актуальных лингвистических работ, посвященных дискурс-анализу,

отмечается, что он изучает, как язык используется в конкретных ситуациях. Таким образом, все подходы, которые ориентированы в первую очередь на анализ текста, называются лингвистическими, но среди них тоже наблюдаются различия. Некоторые фокусируются на изучении и анализе содержания, то есть на темах и вопросах, которые рассматриваются в тексте. Другие направлены на анализ грамматики и структуры предложений. Так как дискурс анализ в своих работах иногда проводят исследователи нелингвистических специальностей, существуют подходы, в рамках которых анализ текста не является обязательным, а основное внимание исследователей направлено на анализ социальных факторов [6, с. 2-3].

В данной работе не акцентируется внимание на теории маркетинга, а анализируются тексты постов именно с точки зрения лингвистики. Так как целью является идентификация особенностей характерных для категории текстов «посты в социальных сетях», проводится в первую очередь стилистический анализ текстов, но элементы дискурс-анализа тоже присутствуют, так как рассматриваются эмодзи, шрифты и содержание текстов с точки зрения затрагиваемых тем.

Результаты анализа текстов

Как уже было отмечено ранее, для реализации поставленных целей проводятся **стилистический анализ и дискурс-анализ** текстов. В рамках стилистического анализа основное внимание уделяется лексическим и синтаксическим приемам и средствам выразительности. Используемые элементы дискурс-анализа – это анализ содержания для выявления наиболее часто встречающихся тем, частичный анализ визуального оформления и организации текста.

В рамках работы были проанализированы 100 постов пяти брендов (Huawei, Lenovo, ZTE, Xiaomi, OnePlus) за период 2024-2025 гг., отобранных по следующим критериям: репрезентативность (посты, отражающие ключевые тренды кампаний брендов) и объем (достаточное количество текстового контента для анализа).

В результате были выявлены некоторые особенности, характерные для всех брендов. Среди стилистических особенностей на уровне лексики в постах всех пяти компаний встречаются сленговые выражения. Это позволяет им создать на своей платформе более неформальную атмосферу и приблизиться к аудитории. Наблюдается большое количество терминов, обусловленное необходимостью описания дизайна и функционала продукта. Также производители стремятся воздействовать на эмоции потребителя, в следствие чего часто используются красочные и эмоциональные прилагательные, в том числе эпитеты. Они являются единственным ярко выраженным лексическим стилистическим приемом, а не средством выразительности. На синтаксическом уровне чаще всего наблюдаются эллипсис, который позволяет не перегружать текст повторениями названий продуктов и делает его более легким для восприятия; и параллельные

конструкции, которые придают тексту ритмичность, тем самым захватывая внимание читателя.

Анализ содержания с точки зрения затрагиваемых тем показал, что наиболее часто в постах встречается описание дизайна, функционала, информация об акциях, скидках, розыгрышах и подарках. Также наблюдается большое количество вопросов. В начале и в середине поста они риторические, используются для привлечения внимания к посту, но не требуют ответа от читателя. В конце вопросы задаются уже с целью вовлечь аудиторию в обсуждение и повысить активность пользователей на платформе.

В рамках организации текста был выявлен один общий для всех компаний прием – использование нумерованных списков, которое тоже направлено на упрощение текста для удобства читателей. Так как в форме списков часто презентуются основные особенности продукта, потребители визуально могут легко понять, где располагается эта информация и сразу перейти к разделу, который их интересует.

Визуальные элементы, которые, как уже говорилось ранее, интегрированы в текст и используются всеми компаниями, – это эмодзи и жирный шрифт, которые помогают выделить самую важную информацию и привлечь к ней внимание. Эмодзи также могут быть использованы для украшения текста.

Как уже упоминалось, тенденция к использованию неформального стиля коммуникации обнаруживается у всех брендов, однако у Xiaomi она выражена наиболее ярко: 85% постов используют разговорный стиль с упрощенным синтаксисом, эллипсисом («准备好带它回家了么?» – «Готовы забрать его домой?») и восклицательными конструкциями («美哭惹!!!» – «Красота до слез!!!»). В 70% текстов встречаются эмоционально окрашенные прилагательные и эпитеты («温润细腻» – «утонченная и гладкая» о поверхности экрана; «超窄边» – «ультратонкие края»), что контрастирует с техническими терминами (60%), адаптированными для массовой аудитории («AMOLED-显示屏» – «AMOLED-дисплей», «Snapdragon 888»). Для того, чтобы повысить доверие аудитории к бренду используется апелляция к авторитету, которая подчеркивает связь продукта с публичной фигурой, например, упоминание «樊振东同款» («модель, как у Фань Чжэньдуна» (известный спортсмен)). Модальные частицы («吧», «啊») и риторические вопросы («你还不知道, 小米设备和苹果设备可以互联互通啦?» – «Вы еще не знаете, что устройства Xiaomi и Apple могут быть взаимосвязаны?») служат инструментами побуждения к действию. Стратегии контента включают апелляцию к авторитету через коллаборации с локальными брендами, прямое сравнение с конкурентами и розыгрыши с условиями вовлечения. Визуальный ряд опирается на эмодзи, часто огня или взрыва, выделяющие ключевые сообщения.

ZTE сочетает технический дискурс с культурными кодами. Технологические термины («AI相机» – «AI-камера», «真全面无孔屏» – «безрамочный цельный экран») соседствуют с поэтическими метафорами («光影流动间, 宛若银河倾泻» – «переливы света, словно Млечный Путь»). Игра слов «大橘大利» («большой апельсиновый успех», основана на омонимии с «大吉大利» – «большая удача») релевантна как лингвокультурный приём: замена иероглифа 吉 («jí» – «удача») на 橘 («jú» – «мандарин») отсылает к новогодней традиции омофонических пожеланий, связывая продукт с символами изобилия и успеха. Это создаёт эмоциональную связь с праздником, усиливая маркетинговую привлекательность через культурные коды. Антитеза («生活不止眼前的苟且, 还有努比亚和你一起去野» – «Жизнь не только рутина, но и приключения с Nubia») и параллельные конструкции («亮点一... 亮点二... 亮点三...» – «особенность 1... особенность 2...») структурируют нарратив, подчеркивая уникальность продуктов. В 80% постов присутствуют императивы («千万别错过!» – «Не пропустите!»), сопровождаемые визуальными маркерами срочности – жирным шрифтом для цен («4499元») и эмодзи красного восклицательного знака. На то, какие цены китайские компании устанавливают на свои продукты во время скидок, тоже могут влиять культурные факторы. В китайской культуре очень большую роль играет омонимия. Так, например, «4499» может быть созвучно с «事事九九», что означает длительное время, когда все идет хорошо. Это может трактоваться как желание благополучия покупателю или как заверение в том, что покупка прослужит покупателю долго и без каких-либо трудностей. Финансовые стимулы («12期免息» – «рассрочка на 12 месяцев без процентов») и провокационные вопросы («第一次约会但听不懂对方说什么怎么办啊...» – «Что делать, если на свидании не понимаешь собеседника?») направлены на прямую конверсию аудитории.

Huawei акцентирует технологическое превосходство через риторику контраста. Неформальный стиль («这崽子实力无须多言» – «Этот малыш не нуждается в представлении» о телефоне) и рифмованные фразы («工作量进入紧张焦灼的赛点! 对周末的期待也到达顶点~» – «Работа достигла критической точки! Ожидание выходных – на пике») сочетаются с техническими англицизмами («HarmonyOS», «AI芯片» – «AI-чип»). Анафора и эллипсис («看! 活泼的小鹿... 看! 晶莹的冰花... 看!» – «Смотри! Оживлённый оленёнок... Смотри! Ледяные цветы... Смотри!») создают эффект динамичности. Вовлечение аудитории достигается за счет розыгрышей и хэштегов. Визуальная составляющая включает эмодзи, в частности, эмодзи звезды для выделения преимуществ и нумерованные списки, упрощающие восприятие инструкций.

OnePlus используют много технических терминов, однако стремятся усилить связь с молодой аудиторией через смешение китайского и

английского языков («UFCS融合快充» – «быстрая зарядка UFCS») и использование популярных интернет-мемов, например, «泰裤辣», дословный перевод которого – «острые тайские штаны». Появился после выступления артиста Ван Линькая, который произнес фразу «太酷了» – «Так круто!», – но из-за его французского акцента, экспрессивности и омофонии в китайском языке фанаты слышали фразу иначе. Таким образом, фраза «泰裤辣» стала обозначать «круто». Визуальные элементы (*жирный шрифт для цен «5999元起», эмодзи игровой приставки*) и шаблоны «продукт + акция + розыгрыш» обеспечивают четкую навигацию по контенту. И в цене «5999» вновь прослеживается влияние культуры, так как цифра «9» в Китае ассоциируется с долголетием и процветанием. Поэтому «999», созвучное с «久久久» («долгий и вечный»), может трактоваться как надежда на продолжительное сотрудничество и взаимодействие.

Lenovo использует контраст между техническими характеристиками и разговорной риторикой. Разговорные выражения («宝子们» – «ребята», *неформальное обращение*) создают благоприятную атмосферу для общения с аудиторией. Параллельные конструкции («更强大。 更快。 更聪明» – «Мощнее. Быстрее. Умнее») делают текст ритмичным и более легко читаемым, а антитеза («高性能 – 低价格» – «Высокая производительность – низкая цена») подчеркивает выгоду предложения. Приведенный выше пример «更强大。 更快。 更聪明» («Мощнее. Быстрее. Умнее») может также служить отсылкой к Олимпийским играм или к духу соревновательности и постоянному стремлению достичь новых рекордов. Более того, розыгрыши и вопросы для вовлечения сочетаются со структурированными списками, где эмодзи-маркеры визуально акцентируют преимущества.

Таким образом, в постах брендов электроники на платформе Xiaohongshu преобладает описание товара, его функционала и преимуществ. Отсюда проистекают такие особенности текста, как использование терминов и большого количества прилагательных, а также розыгрыши, акции, подарки, вопросы и использование разговорного стиля для вовлечения аудитории. Для того, чтобы сделать текст более легким и приятным для чтения используются параллельные конструкции и эллипсис. Также для большей структурированности текста используются списки и элементы визуального оформления, то есть жирный шрифт и эмодзи, которые выделяют ключевую информацию. В постах иногда присутствуют культурные отсылки, шутки, метафоры, но это редко встречающиеся приемы, которые еще не стали широко распространены.

Выводы

По результатам стилистического анализа и дискурс-анализа текстов постов можно сделать выводы, что в своей стратегии продвижения компании делают основной акцент на прямом описании товара и его преимуществ. Тексты больше апеллируют к фактам и логике. Для усиления эффекта

превосходства определенного продукта приводятся сравнения с другими товарами и компаниями или используется апелляция к авторитету. Для вовлечения и удержания аудитории используются стандартные стратегии, характерные не только для постов на китайском цифровом рынке, но и в целом для маркетинговых постов в социальных сетях как отдельного жанра текстов.

Можно проследить, что авторы постов китайских компаний электроники стараются все больше интегрировать в свой текст культурные отсылки, различные лексические средства выразительности, что позволяет больше апеллировать к эмоциям, однако этот тренд только набирает популярность среди брендов.

Список литературы:

1. В РФ вырос спрос на специалистов со знанием корейского, китайского и немецкого // Финмаркет. — 2024. — URL: <https://www.finmarket.ru/main/article/6301163>
2. Детинко Ю.И. Мультиmodalный текст как предмет анализа / Ю.И. Детинко // Казанская наука. — 2020. — №. 10. — С. 113-116.
3. Клушина Н.И. Дискурс-анализ и стилистика: интегративные методы исследования медиа коммуникации / Н.И. Клушина // Russian Journal of Linguistics. — 2016. — №. 4. — С. 78-90.
4. Свирчевский Д.А. Мультиmodalный подход Г. Кресса и Т. ван Левена: чтение визуальных образов / Д.А. Свирчевский // МЕТОД: Московский ежегодник трудов из обществоведческих дисциплин. — 2022. — №. 12-2. — С. 159-175.
5. У цифровой индустрии Китая в 2024 году выросли доходы и прибыль / ответственные редакторы Ц. Ян, Цз. Дэн // Жэньмин Жибао Онлайн. — 2025. — URL: <http://russian.people.com.cn/n3/2025/0318/c31518-20290786.html>
6. Fairclough N. Analysing discourse. / N. Fairclough. — London: routledge, 2003. — Т. 270. — С. 2-3.
7. Herring S. A faceted classification scheme for computer-mediated discourse / S. Herring // Language@ internet. — 2007. — Т. 4.
8. Lai L.T. Xiaohongshu (RedNote) — statistics & facts / L. T. Lai // Statista. — 2025. — URL: <https://www.statista.com/topics/13129/xiaohongshu-rednote/#topFacts>

Лихоносова Карина Алексеевна

студент бакалавриата, ФГАОУ ВО «Ростовский государственный экономический университет (РИНХ)»
(Ростов-на-Дону)

karinalihonosova@yandex.ru

Научный руководитель:

Федосеева Наталья Игоревна

кандидат филологических наук, доцент кафедры журналистики ФГАОУ ВО «Ростовский государственный экономический университет (РИНХ)»
(Ростов-на-Дону)

fedoseewan@yandex.ru

ПРЕПОДАВАНИЕ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА ДЛЯ РАЗНЫХ ВОЗРАСТОВ И ЦЕЛЕЙ: АНАЛИЗ МЕТОДИК И РАЗРАБОТКА ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ПОДХОДОВ

Teaching Chinese for different ages and goals: analysis of techniques and development of individual approaches

АННОТАЦИЯ. Доклад посвящен анализу методик преподавания китайского языка в различных возрастных группах и с учетом индивидуальных целей обучения. Рассматриваются существующие подходы к обучению детей и взрослых. Особое внимание уделяется разработке индивидуальных стратегий обучения, основанных на потребностях и мотивации конкретного ученика. Анализируются примеры адаптации учебных материалов и применения различных технологий для повышения эффективности обучения. Предлагаются практические рекомендации для преподавателей, стремящихся оптимизировать процесс обучения китайскому языку для достижения наилучших результатов в каждой возрастной категории и для каждого ученика.

Ключевые слова: китайский язык; методика преподавания; возрастные группы; индивидуальный подход; цели обучения

ABSTRACT. The report is devoted to the analysis of Chinese language teaching methods in different age groups and taking into account individual learning goals. The existing approaches to teaching children and adults are considered. Special attention is paid to the development of individual learning strategies based on the needs and motivation of a particular student. Examples of the adaptation of educational materials and the use of various technologies to improve learning efficiency are analyzed. Practical recommendations are offered for teachers seeking to optimize the Chinese language learning process to achieve the best results in each age category and for each student.

Keywords: Chinese language; teaching methods; age groups; individual approach; learning objectives

В отличие от изучения европейских языков, где возможна сегментация учебного процесса, китайский язык требует комплексного подхода. В силу тесной взаимосвязи фонетики, иероглифики, чтения и грамматики, освоение каждой из этих дисциплин требует одновременного изучения. Настоящий доклад посвящен анализу современных методик преподавания китайского языка для различных возрастных и профессиональных групп, а также разработке персонализированных стратегий обучения, учитывающих индивидуальные потребности и цели обучающихся.

Коммуникативная методика – способ изучать иностранный язык, в основе которого – получение навыка говорить. Основная задача учителя – снять языковой барьер, а изучение грамматики и новых слов – важная, но вспомогательная часть. Главное – помочь ученикам «разговориться» и научиться понимать речь других на слух. Когда дети общаются устно легко и с удовольствием, грамматика и умение читать «подтянутся» вслед за навыком говорения, а обучение в школе по основной программе будет идти легко [1].

Преподавание китайского языка детям

Детский мозг более пластичен и способен к быстрому усвоению новой информации. Начав изучение китайского языка в раннем возрасте, ребенок легче освоит сложные иероглифы, тональную структуру языка и приобретет навыки, которые будут полезны в будущем [2].

Цели. Формирование положительного отношения к китайскому языку и культуре, развитие базовых навыков произношения, аудирования и говорения, знакомство с элементарными иероглифами.

Методики. Игровая форма обучения, использование наглядных материалов (карточки, картинки, игрушки), песен, стихов, рифмовок, ролевых игр, кукольных представлений, акцент на развитии творческих способностей и воображения.

- Метод «*Storytelling*» (рассказывание историй)
- Метод «*TPR*» (*Total Physical Response*) – обучение через движения
- Использование онлайн-игр и приложений для изучения китайского языка

Особенности. Короткие уроки, динамичность, частое повторение материала, похвала и поддержка, создание позитивной атмосферы.

В раннем возрасте детей можно обучать новому знанию в игровой форме. Пока он рисует, играет или творит, педагог общается с ним и объясняет новые понятия. Так малыш неосознанно запоминает китайские слова и фразы, а затем и выдает их так же неосознанно, попадая в соответствующую языковую среду. Детям не дают заскучать, им регулярно предлагается что-то новое – смену рода деятельности. Группы формируются по возрасту и не превышают 3-6 человек.

Советы по изучению китайского языка для детей

Используйте игровые методы обучения. Включайте в процесс обучения игры, песни, рифмы и мультфильмы на китайском языке. Это сделает изучение языка увлекательным и запоминающимся.

Практикуйте каллиграфию. Регулярные занятия каллиграфией помогут детям запомнить иероглифы и развить навыки письма. Используйте специальные тетради и кисти для каллиграфии.

Слушайте аудио и смотрите видео на китайском. Слушание аудио и просмотр видео на китайском языке помогут детям привыкнуть к звучанию языка и улучшат навыки аудирования. Найдите мультфильмы, аудиосказки и песни на китайском языке [2].

Преподавание китайского языка взрослым

Цели. Овладение китайским языком на уровне, достаточном для решения коммуникативных задач в различных ситуациях, понимание основных аспектов китайской культуры, развитие навыков чтения и письма.

Методики. Коммуникативный подход, использование аутентичных материалов (тексты, видео, аудио), ролевые игры, дискуссии, презентации, работа в группах, анализ кейсов, акцент на практическом применении языка.

- Метод «*Task-Based Learning*» (обучение через выполнение задач)
- Метод «*Content-Based Instruction*» (обучение языку через содержание)
- Использование онлайн-платформ для изучения китайского языка (*Coursera, edX*)

Особенности. Осознанность, практическая направленность, разнообразие, самостоятельность, индивидуализация.

Преподавание китайского языка для бизнеса

Цели. Овладение специализированной лексикой и грамматическими конструкциями, необходимыми для ведения бизнеса в Китае, понимание культурных особенностей делового этикета, развитие навыков деловой переписки, ведения переговоров и проведения презентаций.

Методики. Использование аутентичных деловых документов (контракты, отчеты, презентации), анализ кейсов, ролевые игры, моделирование деловых ситуаций, изучение делового этикета и протокола.

- Метод «*ESP*» (*English/Chinese for Specific Purposes*) – акцент на специализированной лексике и навыках
- Использование онлайн-платформ для изучения делового китайского языка
- Приглашение носителей языка, работающих в сфере бизнеса, для проведения мастер-классов

Особенности. Практическая применимость, специализированность, высокий уровень мотивации, ориентация на результат.

Преподавание китайского языка для туризма

Цели. Овладение базовыми фразами и выражениями, необходимыми для общения в туристических ситуациях, знакомство с основными

достопримечательностями Китая, умение ориентироваться в незнакомом городе, заказывать еду в ресторане, покупать билеты.

Методики. Коммуникативный подход, ролевые игры и симуляции реальных ситуаций, использование карт, фотографий, видео, слайдов для знакомства с достопримечательностями, изучение китайского этикета.

- *Использование разговорников и мобильных приложений для туристов*
- *Проведение виртуальных экскурсий по китайским городам*
- *Изучение основ китайской кухни и правил поведения за столом*

Особенности. Практичность, коммуникативность, наглядность, полезные советы для туристов.

Разработка индивидуальных подходов к преподаванию китайского языка

Проведение входного тестирования для определения уровня владения языком, анкетирование для выявления мотивации и конкретных целей обучения, учет индивидуальных стилей обучения.

Адаптация существующих методик или разработка новых, учитывающих индивидуальные особенности учащихся.

Определение тем, грамматических конструкций и лексики, необходимых для достижения поставленных целей.

Использование текстов, видео, аудио, соответствующих интересам и профессиональным потребностям учащихся.

Применение онлайн-ресурсов, приложений и интерактивных платформ для повышения эффективности обучения. Полезные ресурсы для изучения китайского языка:

1. Онлайн-курсы и приложения

- Duolingo- Бесплатное приложение с игровыми элементами.
- HelloChinese- Приложение, специально разработанное для изучения китайского языка.
- ChineseSkill- Интерактивное приложение для детей с различными уровнями сложности.

2. Книги и учебники

- «Мой первый китайский учебник»: Учебник для детей с красочными иллюстрациями и простыми объяснениями.
- «Китайский язык для малышей»: Книга с играми и упражнениями для самых маленьких.
- Очень простой в использовании генератор интересных игр для детей разных возрастов. От вас требуется только вписать лексику, которую вы хотите отработать. Одним кликом меняется «тема» или вид игры (можно кликнуть на другой образец игры и вся лексика автоматически перенесется туда). Есть возможность смотреть/использовать готовые задания, созданные другими учителями [3].
- Learningapps. Генератор игр и упражнений для детей. Есть возможность смотреть/использовать готовые задания, созданные другими учителями [3].

- Purpleculture. Сайт, где можно создавать пазлы, прописи, задания для отработки иероглифов. Можно поощрять детей, используя Chinese seal generator, который позволяет выбрать китайское имя и создать печать с ним. Можно скачать озвучку введенных иероглифов [3].
- БКРС. Словарь.
- SUPER TEST. Приложение, в котором можно онлайн решать задания HSK любого уровня. Можно как весь тест, так и каждое задание.
- HSK (1,2,3,4,5,6). Можно учить слова каждого уровня или с помощью карточек учить и повторять пройденные слова.

3. Видео и аудио ресурсы

- YouTube-каналы: BabyBus, LittleFox Chinese.
- Подкасты: Learning Chinese Through Stories, ChinesePod Kids.

Проведение промежуточного тестирования для оценки прогресса, корректировка учебного плана при необходимости, поощрение самостоятельной работы и самооценки.

Эффективное преподавание китайского языка требует дифференцированного подхода, учитывающего возрастные особенности, образовательный уровень, мотивацию и конкретные цели обучающихся. Анализ существующих методик и разработка индивидуальных подходов, основанных на потребностях и интересах каждого ученика, являются ключевыми факторами успеха. Использование современных технологий, акцент на коммуникативных навыках, интеграция культурного компонента и постоянная обратная связь – это важные составляющие эффективного обучения китайскому языку для различных целевых групп. Только такой подход позволит учащимся не только овладеть языком, но и успешно применять его в реальных жизненных и профессиональных ситуациях, а также глубже понять и оценить богатую культуру Китая.

Список литературы:

1. Методика преподавания: как мы учим детей и подростков китайскому языку [Электронный ресурс]. – URL: <https://lexxis.ru/yazyki/metodiki-obucheniya/metodika-prepodavaniya-kak-my-uchim-detey-i-podrostkov-kitayskomu-yazyku/> (02.04.2025).
2. Китайский язык для детей: особенности и советы [Электронный ресурс]. – URL: <https://anecole.com/chinese/blog/kitajskij-yazyk-dlya-detej-osobennosti-i-sovety> (02.04.2025).
3. Китайский для детей онлайн [Электронный ресурс]. – URL: <https://hscake.ru/%D0%BA%D0%B8%D1%82%D0%B0%D0%B9%D1%81%D0%BA%D0%B8%D0%B9-%D0%B4%D0%BB%D1%8F-%D0%B4%D0%B5%D1%82%D0%B5%D0%B9-%D0%BE%D0%BD%D0%BB%D0%B0%D0%B9%D0%BD/> (06.04.2025).

Брагина Дарья Максимовна

студент бакалавриата, Восточный институт,
ФГАОУ ВО «Дальневосточный федеральный университет» (Владивосток)

bragina.dm@dvfu.ru

Научный руководитель:

Бутенина Евгения Михайловна

доктор филологических наук, профессор кафедры лингвистики и межкультурной
коммуникации, ФГАОУ ВО «Дальневосточный федеральный университет» (Владивосток)

butenina.em@dvfu.ru

«СМЕРТЕЛЬНАЯ УЛЫБКА» И ДРУГИЕ КОММУНИКАТИВНЫЕ ПРИЁМЫ В КИТАЙСКОМ МЕССЕНДЖЕРЕ WECHAT (微信)

The “Deadly Smile” emoji and other communication strategies on the Chinese messaging platform WeChat (微信)

АННОТАЦИЯ. В статье рассматривается исследование на стыке лингвистики и межкультурной коммуникации, посвященное сложностям русско-китайского онлайн-дискурса на китайской платформе WeChat. В рамках работы анализируются лингвостилистические особенности коммуникации в данном приложении, в частности, необычные значения эмодзи, стикеров, аббревиатур, цифровых символов и сленга, которые вызывают затруднения у русскоязычных пользователей, независимо от их уровня владения китайским языком. В исследовании приняли участие студенты ДВФУ, Шанхайского университета Цзяотун и Цицикарского университета. Данная работа подтверждает сильное влияние современных тенденций на культуру онлайн-коммуникации в WeChat и позволяет выработать эффективные стратегии русско-китайской коммуникации.

Ключевые слова: неэффективная межкультурная коммуникация; русско-китайский онлайн-дискурс; WeChat; лингвостилистические особенности; стратегии межкультурного общения

ABSTRACT. The article explores a study at the intersection of linguistics and intercultural communication, focusing on the challenges of Russian-Chinese online discourse on the Chinese platform WeChat. It analyses linguostylistic features of communication within this application, particularly the unconventional meanings of emojis, stickers, abbreviations, numerical symbols, and slang, which create difficulties for Russian-speaking users regardless of their proficiency in Chinese. The study sample included students from the Far Eastern Federal University, Shanghai Jiao Tong University, and Qiqihar University. It confirms the significant influence of current trends on the culture of WeChat communication and contributes to the development of effective Russian-Chinese discourse.

Keywords: ineffective intercultural communication; Russian-Chinese online discourse; WeChat; linguostylistic features; intercultural communication strategies

Nowadays, Chinese mobile applications are gaining popularity on the global market at a very quick pace, with the social network WeChat – created by the Chinese company Tencent – serving as one of the most prominent examples of this phenomenon. According to Statista, WeChat has the sixth-highest number of active users worldwide [9]. Notably, in terms of user numbers, Russia ranks fourth globally, only outstripped by China, Malaysia, and India.

Owing to its many features, WeChat is currently not only the most widely used application in China, but it also acts as a universal platform for formal and casual connection with Chinese citizens, regardless of their professional background. Therefore, becoming proficient in WeChat is not merely a beneficial skill but an essential requirement for students studying Chinese and planning to use it in their future employment.

However, some believe that proficiency in the Chinese language and the ability to text in Chinese on WeChat are already sufficient guarantees of successful online communication with Chinese users. But is this truly the case? According to the definition provided by N.A. Koryagina, the effectiveness of communication depends on the extent to which the encoding and decoding systems of the same message coincide among all participants in the communicative act [3, p. 35]. Achieving this in intercultural communication is rather challenging since, in addition to linguistic nuances, one must also take into account other intricacies involved in interacting with a foreign interlocutor.

For example, few people are aware that in recent years, young Chinese have begun to avoid the seemingly innocuous “smile” emoji (😊) when messaging each other, referring to it as “死亡微笑” (*sǐwáng wēixiào*, “*deadly smile*”). What was once considered a sign of friendliness and politeness can now be interpreted as sarcasm, mockery, or even contempt toward the interlocutor and their words. This phenomenon, thoroughly analysed in the article by Chinese researcher Yang Kun, “Your Smiling Face is Impolite to Me” [10], raises important questions about the impact of linguistic, stylistic, and cultural nuances on the effectiveness of intercultural online communication.

Consequently, the study of contemporary WeChat messaging culture represents a significant aspect of analysing Russian-Chinese online discourse, which determined the choice of this research topic. The **object** of this study is Russian-Chinese communication on WeChat conducted in Chinese, while the **subject** is the challenges of Russian-Chinese online discourse, the reasons for their emergence, and the strategies for overcoming them.

This article represents a fragment of a larger study conducted as part of an undergraduate thesis entitled “Ineffective Russian-Chinese Communication in Social Networks (Using the Example of the WeChat Messenger (微信)).”

One of the primary **objectives** was to examine the linguocultural features of Russian-Chinese communication on the WeChat messenger and to develop practical recommendations for its optimisation.

To achieve the stated goal, the following **tasks** were identified:

1. To analyse the linguocultural features of Russian-Chinese communication on WeChat and identify the key challenges faced by Russian-speaking users.
2. To develop two versions of an online survey (in Russian and Chinese) and distribute the questionnaires via the social networks VKontakte and WeChat.
3. Based on the survey results, to conduct interviews with Russian and Chinese respondents for subsequent comparative analysis.
4. To develop practical recommendations for optimising Russian-Chinese communication on WeChat.

The study was based on a **comprehensive methodological approach** that combined online survey methods with semi-structured interviews.

To collect primary data, two surveys were conducted in Russian and Chinese targeting students from the Far Eastern Federal University (FEFU) and two Chinese universities: Shanghai Jiao Tong University (上海交通大学) and Qiqihar University (齐齐哈尔大学). Due to the limited accessibility of Google services in China and the mandatory requirement of identification using the Chinese national ID card 身份证 (shēnfènzhèng) [1] for creating online surveys on local platforms, the Yandex Forms tool was selected as an alternative solution for administering the online questionnaires. In total, 82 completed surveys were collected.

The interview questions were developed following an initial analysis of all survey responses and comprised approximately ten main questions. Eight participants took part in the interviews: four Russian and four Chinese individuals. Each interview was conducted in Russian, Chinese, and English, either offline or online, and lasted between 30 and 60 minutes. As a result, approximately five hours of oral material in three languages were recorded, which was subsequently translated into Russian to ensure consistency in the analytical process.

The selection criteria for respondents in both the online surveys and interviews included the following requirements: an age range of 18 to 25 years, active use of WeChat, experience in Russian-Chinese communication on WeChat, academic affiliation with one of the three aforementioned universities, and, for Russian respondents, a Chinese language proficiency level of at least HSK 4 (Chinese Proficiency Test Level 4 — Intermediate).

In the present study, it is necessary to begin with a description of the specific features of online discourse in social networks. According to the works of numerous scholars, including A.A. Matusevich, one can systematise such characteristics of mediated digital communication as colloquialisation, the use of codes from different semiotic systems, a tendency toward enhanced expressiveness through paralinguistic means (such as emojis, stickers, etc.), and the weakening of speech etiquette norms under the influence of the “law of linguistic economy”,

among others [4, p. 106-120]. Each of these features can equally serve to optimise communication online or create significant communicative challenges.

In addition to the aforementioned challenges, the very design of specific social networking platforms can sometimes influence communication. As E. Kamaladin Kizi, who studied the linguistic features of communication on the social networks VKontakte and WeChat, notes, “Different platforms create and model their own linguistic codes, which reflect the cultural and social characteristics of their users” [2, p. 378]. This observation is particularly relevant to WeChat: although it is a multilingual platform, it is primarily orientated toward a Chinese audience, which creates significant difficulties for everyday Russian-Chinese online interaction, especially when conducted in Chinese.

Consequently, within the framework of the present study, one of the survey questions posed to respondents from both groups was, “What difficulties do you most frequently encounter when communicating with each other on WeChat in Chinese?” A wide range of challenges was reported, including the interpretation of Chinese idioms, cultural references, and differing senses of humour (see Figure 1). However, according to Chinese users, the greatest difficulty is the language barrier posed by Russian interlocutors (23.6% of respondents); while this issue is also significant for Russian respondents (17.2%), they tend to experience greater challenges in understanding and using various Chinese slang expressions and abbreviations, as well as many culturally specific WeChat emojis and stickers (19.3% of respondents). This may be attributed to the fact that the study involved young people who are generally more receptive to linguistic innovations.

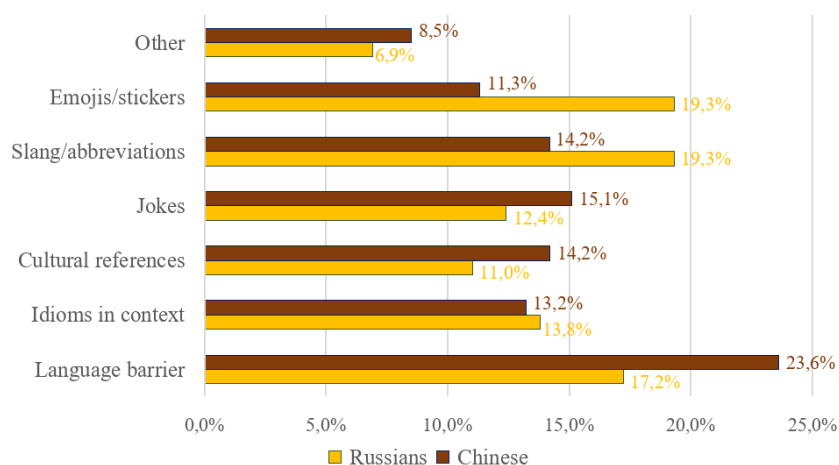


Figure 1. Difficulties in Russian-Chinese WeChat Communication

Thus, the analysis reveals **two primary challenges** in Russian-Chinese WeChat communication: the expanded use of colloquial Chinese vocabulary and the different interpretations of paralinguistic features.

Based on the detailed responses of interview participants, survey statistics, and supplementary materials [5, p. 468], the following **linguostylistic features and communicative strategies on WeChat** were identified as posing difficulties even for Russian users with an intermediate level of Chinese proficiency:

1. **Unique lexical items and slang** that have emerged from the interaction of users across various online platforms: 社死 (*shèsǐ*) — “social death,” meaning public humiliation; 社畜 (*shèchù*) — “social livestock”, referring to someone who is overworked against their will; 老六 (*lǎoliù*) — “old six”, denoting an unpredictable person [1].

2. Abbreviations:

2.1. Formed from the initial letters of the pinyin transcription of Chinese characters: **YYDS** (永远的神 *yǒngyuǎn de shén*) = “the greatest ever”; **NSDD** (你说得对 *nǐ shuōdeduì*) = “you are right”; **DBQ** (对不起 *duìbuqǐ*) = “sorry” [1].

2.2. Numeric codes, where numbers substitute entire words or expressions due to phonetic similarity with Chinese words: **1314** (*yī sān yī sì* = 一生一死 *yīshēngyīsǐ*) = “for a lifetime”; **918** (*jiǔ yāo bā* = 加油吧 *jiāyóu ba*) = “Come on! Keep it up!”; **8484** (*bā sì bā sì* = 不是不是 *bùshìbùshì*) = “no, no” [1].

3. **Anglicisms** formed based on English words, expressions, and constructions, including combinations of Chinese characters and numbers with Latin letters: 我emo了 (*wǒ emo le*) = “I am feeling depressed”; 我的天呐 (*wǒ de tiāna*) = “Oh My God!”; 三Q / 3Q (*sān Q*) = “thank you” [1].

All of these features fall within the first category of difficulties.

The second category encompassed an unusual set of WeChat emojis and stickers characterised by pronounced cultural specificity. The culture of emojis within the analysed application was the focus of the final questions in both the surveys and the interviews.

The results showed that it is Chinese users who attach greater importance to emojis and stickers in WeChat, as indicated by 37.5% of Russian and 33.3% of Chinese respondents. Moreover, with each passing day, more emojis are acquiring additional connotations among young Chinese netizens.

The survey questionnaires helped identify which emojis pose the greatest difficulties for Russian users, while Chinese respondents, during the interviews, provided examples of their usage. As a result, a supplementary table was compiled, detailing the usage of the ten most ambiguous WeChat emojis (see Table 1).

Table 1

Culturally specific WeChat emojis

	Emoji	Official WeChat Meaning [1]	Contextual Meaning	Examples of usage
1		微笑 smile	死亡微笑 "Deadly Smile"	“I’m speechless.” “Let’s end this conversation.” “Leave me alone.”
2		再见 goodbye	Passive-aggressive farewell	“I am offended.” “Never write to me again.”

3		打脸 slap	Admission of guilt	You were wrong and should apologise. You are contradicting yourself.
4		皱眉 frown	Awkwardness / request	You are asking someone for a favour. You are asking for forgiveness.
5		抠鼻 nose picking	无所谓 Indifference	<i>"Couldn't care less."</i> <i>"How boring."</i> <i>"I'm kidding."</i>
6		偷笑 giggle	Modest boasting / self-satisfaction	You want to brag. You are giving advice but with a bit of glee. You are asking for a favour.
7		旺柴 cute dog (similar to 旺财: an endearment for a dog bringing good luck)	Sarcasm, irony / indifference	<i>"You're right (not)."</i> <i>"I see right through you."</i> <i>"Go ahead, make a fool of yourself, I don't care."</i> <i>"Relax, I'm joking (or am I?)."</i>
8		666 awesome (similar to 牛牛牛, "amazing")	Compliment	<i>"You're amazing!"</i> <i>"That's so cool!"</i> <i>"Congratulations!"</i> <i>"You're doing great, keep it up!"</i>
9		害羞 shy	False modesty / modest boasting	<i>"I'm not only better than you but also more modest."</i> <i>"I want to ask you for a favour, but I don't want to seem rude."</i>
10		裂开 to crack, split open	Emotional breakdown / overexertion	You are in a bad mood. You are dissatisfied, upset, or disappointed. Something didn't work out. You don't understand a thing.

For instance, the self-deprecating "打脸" (*dǎliǎn*, literally "slap in the face" [1]) (see Table 1, №3) is a unique Chinese emoji which is used in situations where one contradicts oneself or is proven wrong and needs to acknowledge a mistake. This emoji symbolises metaphorically "slapping oneself in the face" as a form of apology, similar to "my bad". Another confusing emoji is "再见" (*zàijiàn*, "goodbye"[1]) (see Table 1, №2), which many young Chinese users fear and avoid

at all costs, as it can imply a complete severance of the relationship with the interlocutor. These cultural nuances are often unclear to Russian-speaking users.

It follows that the online surveys and interviews examined in the present sociological study confirm the significant influence of linguostylistic and cultural factors on Russian-Chinese communication on WeChat. Effective communication there requires not only language proficiency but also a deep understanding of the cultural nuances specific to interaction within the platform.

The analysis has identified the main challenges in Russian-Chinese online communication, such as differences in emoji interpretation and the difficulty of understanding slang and abbreviations. However, the root causes of these challenges may lie, firstly, in the fact that Chinese communication culture on WeChat is **highly context-dependent** [7, p. 91]. For many Chinese users, the context of a message is not only as important as the message itself but can sometimes even outweigh it. Secondly, if we examine the cultures of the countries in question using Geert Hofstede's **cultural dimensions theory** [6], we find a sharp contrast in the "Uncertainty Avoidance" index: China's low score (30) stands in stark contrast to Russia's very high score (95) (see Figure 2).

These findings indicate that, unlike Russians – who prefer to work with concrete information and clearly define formal boundaries with their interlocutors – Chinese users are more comfortable with uncertainty and ambiguity, relying more on situational context and frequently using proverbs, polysemous emojis, and numerical codes instead of direct statements. Therefore, in online communication, the Chinese tendency toward "ambiguity and chaos" [8, p. 10] may be confusing for Russian netizens, who generally employ a more direct communication style.

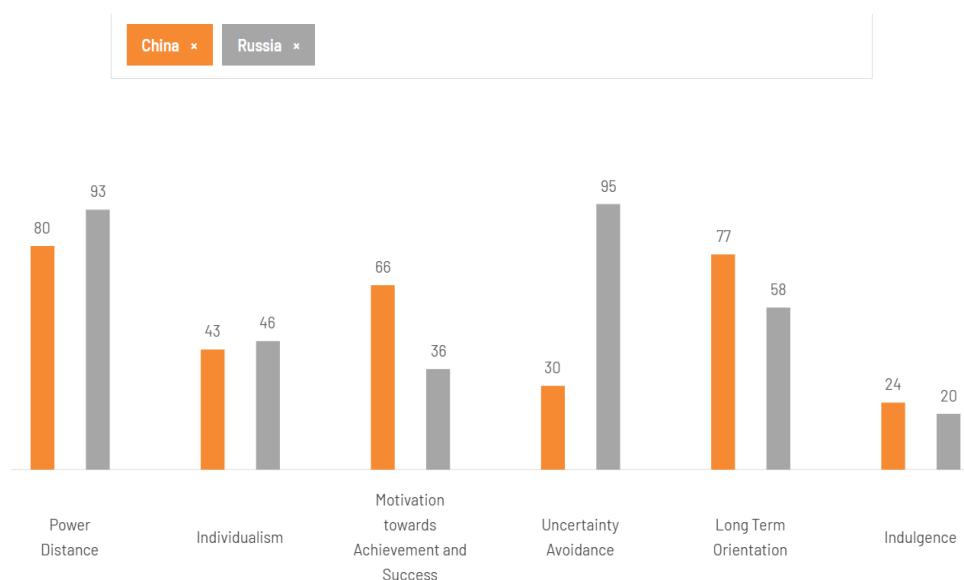


Figure 2. Hofstede's Cultural Dimension Scores for China and Russia [6]

Summing up what has been said, the present study analyses the linguostylistic features of communication on WeChat and develops a supplementary table for interpreting culturally specific Chinese emojis. The combination of these data and the overall findings of the research conducted as part of the graduation thesis have

the potential to facilitate the adaptation of Russian-speaking users to the communicative code peculiarities of the WeChat platform and contribute to the optimisation of Russian-Chinese online communication.

The provided supplementary materials can also be effectively utilised in educational settings, particularly in intercultural communication courses, both for students of language-related disciplines and those studying other fields. This underscores not only the **relevance** of the research but also its practical significance, fostering the development of students' intercultural interaction skills and enhancing their understanding of the characteristics of digital communication in a multilingual environment.

Список литературы:

1. Bol'shoy kitaysko-russkiy slovar' [Big Chinese-Russian Dictionary]. – URL: <https://bkrs.info/> (Accessed: 27.05.2025).
2. Kamalidin Kyzy, E., Abdullina, G. R. Yazyk sotsial'nykh setey (analiz «Vkontakte» i «Wechat») [Language of social networks (analysis of “Vkontakte” and “Wechat”)] // Kazanskaya nauka. – 2024. – No. 3. – P. 378–381.
3. Koryagina, N. A. Effektivnyye kommunikatsii. Sotsial'naya kompetentnost' lichnosti: uchebnoye posobiye dlya vuzov [Effective communications. Social competence of personality: a textbook for universities] / N. A. Koryagina. – Moskva: Yurayt, 2025. – 344 p. – URL: <https://urait.ru/bcode/568778> (Accessed: 21.04.2025).
4. Matusovich, A. A. Obshcheniye v sotsial'nykh setyakh : pragmaticheskiy, kommunikativnyy, lingvisticheskiy aspekty kharakteristiki : dis. ... kand. filol. nauk: 10.02.01 [Communication in social networks: pragmatic, communicative, linguostylistic aspects of characteristics: PhD thesis] / A. A. Matusovich. – Kirov, 2016. – 190 p.
5. Chzhen, Ts. Analiz internet-slenga v sovremennom kitayskom yazyke s tochki zreniya yego proiskhozhdeniya [Analysis of Internet slang in modern Chinese from the point of view of its origin] / Tsin'fan Chzhen // Molodoy uchenyy. – 2020. – No. 24 (314). – P. 467–469.
6. Country Comparison Tool / The Culture Factor Group. – URL: <https://www.theculturefactor.com/country-comparison-tool> (Accessed: 21.04.2025).
7. Hall, E. T. Beyond culture / Edward T. Hall. – N. Y.: Anchor Press, 1976. – 298 p.
8. Hofstede, G. Dimensionalizing Cultures: The Hofstede Model in Context / G. Hofstede // Online Readings in Psychology and Culture. – 2011. – Unit 2. – URL: <http://scholarworks.gvsu.edu/orpc/vol2/iss1/8> (Accessed: 21.04.2025).
9. Statista. Most popular social networks worldwide as of February 2025, by number of monthly active users (in millions). – 2025. – URL: <https://www.statista.com/statistics/272014/global-social-networks-ranked-by-number-of-users/> (Accessed: 21.04.2025).

10. Yang, K. Your Smiling Face is Impolite to Me: A Study of the Smiling Face Emoji in Chinese Computer-Mediated Communication / K. Yang, S. Qian // Social Science Computer Review. – 2023. – Vol. 42. – URL: <https://www.researchgate.net/publication/376058789> (Accessed: 21.04.2025).

Бордиян Эвелина Сергеевна

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (Москва)

ebordiyana_1@edu.hse.ru

Научный руководитель:

Назина Юлия Сергеевна

преподаватель Школы иностранных языков, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (Москва)

ynazina@hse.ru

ЛОКАЛИЗАЦИЯ НАЗВАНИЙ КИТАЙСКИХ АВТОМОБИЛЬНЫХ БРЕНДОВ С ПОМОЩЬЮ ИИ

Localization of Chinese car brand names using AI

АННОТАЦИЯ. В работе исследуется локализация названий иностранных брендов с помощью ИИ на примере китайских автомобильных марок. Рассматриваются четыре метода перевода: транслитерация, адаптивный, свободный и дословный перевод. Выявлено, что ИИ эффективен при использовании методов, основанных на правилах, особенно транслитерации. Однако культурные аспекты могут вызывать ошибки. Оптимальным признано сочетание ИИ и человеческого вмешательства.

Ключевые слова: локализация брендов; искусственный интеллект; стратегии перевода; китайские автомобильные бренды; транслитерация

ABSTRACT. This study examines AI-assisted localization of foreign brand names using Chinese car brands as a case study. It evaluates four translation strategies (transliteration, adaptive translation, free translation, and literal translation) generated by neural networks. Results show that AI performs best with rule-based methods, particularly transliteration. However, cultural nuances can still challenge AI systems. The study concludes that combining AI tools with human input offers a more effective localization strategy.

Keywords: brand localization; artificial intelligence; translation strategies; Chinese car brands; transliteration

В условиях глобализации локализация брендов становится не просто переводом, а полноценной адаптацией названий с учетом культурных и языковых особенностей. Ошибки в локализации могут привести к недопониманию и даже репутационным потерям. Современные технологии искусственного интеллекта значительно расширяют возможности этого процесса. ИИ анализирует большие массивы данных, учитывая лингвистические особенности и культурные ассоциации, что позволяет быстрее и точнее адаптировать названия брендов.

Актуальность темы исследования обусловлена растущей ролью локализации в международной торговле и ее тесной связью с лингвистикой и переводом. **Целью** данной работы является изучение способов локализации названий иностранных брендов с помощью инструментов искусственного интеллекта. В качестве практического примера рассматриваются китайские автомобильные бренды. **Задачи** исследования следующие: проанализировать существующие методы локализации; провести практический эксперимент с использованием нейросетей для адаптации названий китайских автомобильных брендов под российский рынок; провести опрос, в ходе которого респондентам будет предложено выбрать наиболее оптимальный вариант адаптированного названия; на основании опроса сделать выводы о качестве предложенных ИИ вариантов адаптации названий; на основе эксперимента разработать гайд по локализации названий брендов с помощью ИИ. В работе были использованы такие **методы** исследования, как сравнительный анализ и проведение опроса.

Теоретические основы локализации

Понятие и важность локализации. В современной лингвистике «локализация» понимается как процесс, который включает практики и техники адаптации исходного текста для его соответствия новому языковому и культурному окружению. Иными словами, локализация — это культурная адаптация, направленная на установление эффективной коммуникации с целевой аудиторией на местном рынке [1]. Локализация критически важна для восприятия бренда на международных рынках, так как она позволяет адаптировать бренд под культурные и социальные нормы целевой аудитории [3]. Особенно важным элементом локализации является название бренда, которое должно быть легко воспринимаемым и запоминающимся. Примером успешной локализации является адаптация Coca-Cola на китайский рынок. Название "可口可乐" (*Kěkǒukělè*) сохраняет фонетическое сходство с оригиналом, но при этом передает позитивные коннотации: "вкусно и весело".

Инструменты ИИ для локализации. Одним из ключевых инструментов локализации с использованием искусственного интеллекта является машинный перевод, а особенно нейросетевой машинный перевод (NMT). Этот метод основан на обучении нейронных сетей на больших корпусах данных и позволяет достигать высококачественного перевода с учетом контекста и культурных особенностей. В качестве основного инструмента был использован OpenAI GPT (Generative Pre-trained Transformer), так как она является наиболее популярной и быстро развивающейся нейросетью [4].

Методы перевода китайских названий на русский язык. Перевод китайских названий на русский язык требует учета множества факторов, поскольку китайский и русский языки существенно различаются. Выделяют 4 основных способы перевода [2, с. 51–52]:

1. **Транслитерация.** Транслитерация — это способ передачи слова из исходного языка путем воссоздания его формы с помощью символов языка

перевода. Данный вид перевода предполагает механическое перенесение звуковой формы слова (饺子、包子、豆腐、馒头 – цзяоцзы, баоцзы, тофу, манты).

2. **Свободный перевод.** Вольный (свободный) перевод предполагает передачу текста на языке перевода без строгого соблюдения стиля, формы и даже некоторых содержательных элементов оригинала (郎窑 «Фарфор марки Лан»).

3. **Перевод способом адаптации.** Данный прием заключается в параллельном использовании семантически близкого значения и звуковой оболочки исходного имени бренда и переводного имени (Чай 乌龙茶 (Wūlóngchá)- «Чай Улун»).

4. **Буквальный (дословный) перевод.** Этот способ перевода лексической единицы заключается в замене ее на аналогичное слово или выражение в языке перевода (сеть ресторанов китайской кухни 李先生 (Lǐ xiānsheng) - «Мистер Ли»).

Локализация названий китайских автомобильных брендов и интерпретация результатов

Процесс локализации названий. Для процесса локализации нами были взяты названия 5 китайских автомобильных брендов: 红旗 (Hongqi), 吉利汽车 (Geely), 长安汽车 (Changan Auto), 东风汽车 (Dongfeng Motor), 长城汽车 (Great Wall Motors). Далее мы перешли к составлению промта для нейросети. Для начала, мы предоставили нейросети выбранную нами классификацию способов перевода китайских названий на русский язык. Для удобства мы сделали это через 4 отдельных промта, каждый из которых содержал в себе описание одного из способов перевода. В каждом промте затем следовало указать предложить основанный на данном способе вариант перевода на русский язык следующих названий китайских автомобильных брендов, после чего следовал список названий. Если нейросеть предлагала варианты, состоящие из двух слов, что не совсем подходит для названия бренда, мы вносили в данный промт требование сделать название состоящим из одного слова с акцентом на запоминаемость. Кроме того, чтобы получить более качественные результаты, мы внесли в промт требование учитывать культурные особенности Китая и России. Ответы нейросети на все промты представлены в таблице (рис. 1)

2.2 Сравнительный анализ результатов

Оценка качества вариантов локализации проводилась по четырем критериям: узнаваемость бренда, удобство произношения, соответствие культурным ассоциациям и сохранение смысла.

Транслитерация сохранила оригинальное звучание, что важно для международной узнаваемости, но многие названия оказались сложными для русскоязычной аудитории. Например, «Чанъань Цичэ» вызывает трудности из-за непривычного использования твердого знака. **Свободный перевод** упростил восприятие и позволил создать яркие и запоминающиеся образы, подходящие для маркетинга («Великая стена», «Авангард», «Фортуна»).

Однако утрата оригинального звучания снижает международную узнаваемость. Например, перевод «Вечный покой» для 长安汽车 (Cháng'ān Qìchē) оказался неудачным из-за отрицательных ассоциаций в русском языке. **Адаптация** вызвала наибольшие сложности у нейросети, так как она механически комбинировала транслитерацию и свободный перевод («Хунци Знамя», «Чанъань Мир»). В итоге полученные названия не отражали баланс смысла и звучания. Это иллюстрирует ограничения нейросетевого машинного перевода в передаче контекстных значений. **Буквальный перевод** оказался наиболее удачным в плане понятности и культурных ассоциаций («Восточный ветер», «Великая стена»). Эти названия легко

	Транслитерация	Вольный перевод	Адаптация	Дословный перевод
红旗(Hóngqí)	«Хунци»	«Красное знамя» («Авангард»)	«Хунци Знамя» («Хунки»)	«Красное Знамя» («Красняк»)
吉利汽车 (Jílì Qìchē)	«Гили Цичэ»	«Счастливый путь» («Фортуна»)	«Джили Удача» («Джили»)	«Удача»
长安汽车 (Cháng'ān Qìchē)	«Чанъань Цичэ»	«Вечный покой» («Гармония»)	«Чанъань Мир» («Чанан»)	«Долгий Мир» («Долгомир»)
东风汽车 (Dōngfēng Qìchē)	«Дунфэн Цичэ»	«Восточный ветер» («Движение»)	«Дунфэн Ветер» («Дунфэн»)	«Восточный Ветер» («Ветрище»)
长城汽车 (Chángchéng Qìchē)	«Чанчэн Цичэ»	«Великая стена» («Бастион»)	«Чанчэн Стена» («Чанчэн»)	«Великая Стена» («Стена»)

Рисунок 1. Ответы нейросети на промты

воспринимаются и подчеркивают статус бренда.

В заключение мы предложили свои адаптированные варианты: 红旗 (Hóngqí) – Флагман, 吉利汽车 (Jílì Qìchē) – Шанс, 长安汽车 (Cháng'ān Qìchē) – Вечность, 东风汽车 (Dōngfēng Qìchē) – Вихрь, 长城汽车 (Chángchéng Qìchē) – Крепость.

Опрос по полученным названиям и его интерпретация

Для более объективной оценки качества предложенных ИИ адаптаций нами был создан опрос, целью которого являлось определить мнение потенциальных потребителей. Респондентам было предложено расставить все варианты адаптации названий автомобильных брендов от самого успешного, до самого неудачного. С помощью результатов опроса были выявлены лучший и худший вариант для каждого из 5 автомобилей. Наиболее оптимальными вариантами были выбраны следующие названия (в скобках приведены официальные названия на российском автомобильном рынке):

红旗 (Hóngqí)- “Хунци” (Хончи)

吉利汽车 (Jílì Qìchē)- “Джили” (Джили)

长安汽车 (Cháng'ān Qìchē) - “Чанан” (Чанган)

东风汽车 (Dōngfēng Qìchē)- “Дунфэн” (Дунфэн)

长城汽车 (Chángchéng Qìchē)- “Чанчэн” (Грейт Уолл Мотор)

Наименее оптимальными вариантами были выбраны:
红旗 (Hóngqí)- “Красняк”

吉利汽车 (Jílì Qìchē)- “Шанс”

长安汽车 (Cháng'ān Qìchē) - “Долгомир”

东风汽车 (Dōngfēng Qìchē)- “Вихрь”

长城汽车 (Chángchéng Qìchē)- “Крепость”

В случае со всеми 5 предложенными автомобилями вариантом, чаще всего поставленным на 1 место, стал вариант, основанный либо на транслитерации, либо на адаптации (представленной все той же транслитерацией). С нашей точки зрения, выбор респондентов можно объяснить следующим образом: транслитерация оригинальных названий создает ощущение глобальности и узнаваемости. Названия, основанные на транслитерации, подчеркивают иностранное происхождение бренда, что воспринимается как гарантия качества и экзотичности [5]. Использование транслитерации может придать бренду более престижный имидж, особенно если он ассоциируется с какими-то положительными стереотипами о Китае, такими как древняя культура и высокая скорость развития. Помимо этого, транслитерация позволяет сохранить близость к оригинальному звучанию и брендингу. Можно также предположить, что короткие и фонетически приятные транслитерированные названия, несмотря на кажущуюся экзотичность, довольно легко запоминаются благодаря своей мелодичности и необычности.

Разработка гайда по локализации названий брендов с помощью ИИ

Исходя из результатов опроса, наиболее оптимальным является вариант, основанный на транслитерации. Мы можем предложить следующий алгоритм создания промта, в ответ на который будет дан наилучший вариант:

Шаг 1: определение бренда и языка

- 1) Укажите полное и точное название бренда, включая любые специальные символы или шрифты.
- 2) Укажите язык, на котором написано оригинальное название бренда (например, китайский, японский).
- 3) Укажите язык, на который необходимо локализовать название (например, русский).

Шаг 2: требования к транслитерации

- 1) Укажите предпочитаемый метод транслитерации (например, пиньинь для китайского языка).
- 2) Попросите ИИ максимально точно передать звучание оригинального названия.
- 3) Укажите, что необходимо адаптировать транслитерацию к фонетическим особенностям языка локализации.

Шаг 3: критерии оценки

- 1) Название должно звучать приятно и легко произноситься на языке локализации.

- 2) Название должно быть легко запоминающимся.
- 3) Название должно отражать образ и ценности бренда.
- 4) Название должно быть уникальным и не совпадать с другими известными брендами.

Шаг 4: дополнительные требования (опционально)

- 1) Укажите желаемый стиль названия (например, классический, современный, спортивный).
- 2) Опишите, какие ассоциации должно вызывать название.
- 3) Укажите любые ограничения по длине названия, использованию определенных символов или звуков.

Выводы по результатам исследования и перспективы развития

Анализ показал, что что нейросеть достаточно успешно справляется с локализацией, основанной на тех способах перевода, которые базируются на конкретной системе правил. Таким способом перевода является, например, транслитерация, которая, согласно результатам проведенного опроса, предоставила самые удачные варианты названий. Тем не менее, искусственный интеллект пока что еще может допускать некоторые контекстные ошибки в ответ на задачу разработать перевод, где больший вес имеет культурная составляющая. К примеру, в случае со способом адаптации он не преуспел в создании названий, которые эффективно отражали бы сочетание смысла иероглифов и созвучность произношения оригинальному звучанию бренда. Несмотря на это, нейросети способны предлагать креативные и удачные названия с учетом маркетинговых и лингвистических особенностей («Авангард», «Фортуна»). ИИ для локализации находится на этапе развития, но в будущем модели смогут лучше понимать культурные и контекстуальные особенности, что позволит создавать более точные и релевантные адаптации брендов.

Список литературы:

1. Зинкевич О.В. Локализация как процесс лингвистической трансформации структуры и содержания динамического текста [Текст] // Известия Санкт-Петербургского государственного экономического университета. – 2018. – №. 3. – С. 135 – 137.
2. Корнева А. М. Особенности перевода названий китайских брендов на русский язык: дипломная работа (проект) специалиста по направлению подготовки: 45.05. 01-Перевод и переводоведение. – Томск, 2016.
3. Francis, J. N., Lam, J. P., & Walls, J. (2002). Executive insights: The impact of linguistic differences on international brand name standardization: A comparison of English and Chinese brand names of fortune-500 companies. *Journal of International marketing*, 10(1), 98-116.
4. Liu, Y., & Wang, H. (2024). Who on Earth Is Using Generative AI? *Washington, DC: World Bank*.
5. Trout, J., Trout, J., & Rivkin, S. (1997). Minds Work by Ear. *The New Positioning: The Latest on the World's*, 1, 101-109.

Пегарева Екатерина Александровна

студент бакалавриата, ФГБОУ ВО «Алтайский государственный педагогический университет» (Барнаул)
pegasusjoke@gmail.com

Мудаева Диана Эркиновна

студент бакалавриата, ФГБОУ ВО «Алтайский государственный педагогический университет» (Барнаул)
kamiyouan02@gmail.com

Маломанова Елизавета Викторовна

студент бакалавриата, ФГБОУ ВО «Алтайский государственный педагогический университет» (Барнаул)
malomanova04@mail.ru

Научный руководитель:

Гарколь Наталья Станиславовна

доцент, кандидат технических наук, ФГБОУ ВО «Алтайский государственный педагогический университет» (Барнаул)
garkol_ns@altspu.ru

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЮ КИТАЙСКОМУ ЯЗЫКУ ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Some aspects of teaching Chinese to elementary school students

АННОТАЦИЯ. В статье подчеркивается актуальность изучения китайского языка в младших классах в условиях глобализации и роста влияния Китая. Анализируется опыт зарубежных и отечественных авторов в преподавании иностранных языков, а также выделяются ключевые трудности, с которыми сталкиваются учащиеся: сложная фонетика (тональность), иероглифическая письменность, особенности грамматики и лексики. Авторы предлагают практические рекомендации по оптимизации учебного процесса, включая игровые методики, использование мультимедийных ресурсов и культурно-языкового погружения, что способствует повышению мотивации и эффективности обучения. Статья будет полезна педагогам и методистам, работающим с детьми младшего школьного возраста.

Ключевые слова: особенности китайского языка; обучение; учащиеся младших классов; фонетика; грамматика

ABSTRACT. The article highlights the relevance of learning the Chinese language in primary school, given the context of globalization and China's growing influence. It examines the experience of foreign and domestic authors in teaching foreign languages and identifies key challenges faced by students, such as complex phonetics (tones), hieroglyphic writing, and grammatical and lexical peculiarities.

The authors provide practical recommendations for optimizing the learning process, including game-based methods, multimedia resources, and cultural-linguistic immersion, which help enhance motivation and learning efficiency. The article will be useful for teachers and educators working with primary school children.

Keywords: features of the Chinese language; teaching; primary school students; phonetics; grammar

Сегодня все шире укрепляются различные связи между Российской Федерацией и Китайской народной республикой, в этой связи существует объективная потребность в подготовке специалистов, владеющих китайским языком для укрепления всесторонних социально-экономических связей. Китайский язык является одним из самых сложных в мире, поэтому проблеме его освоения необходимо уделять особое внимание.

Следует отметить, что одним из направлений решения этой задачи является начало более раннего его изучения и в частности с учащимися начальных классов, так как этот возраст имеет наибольшую адаптивность к усвоению новых навыков по освоению иностранных языков. В тоже время, эта задача требует поиска новых подходов к ее решению и нахождения новых методов и способом изучения китайского языка для обучающихся этой возрастной категории. В работе предлагается с учетом выявленных особенностей обучения китайскому языку учащихся начальных классов, что определяет актуальность данной темы.

Цель – выявить основные трудности, возникающие у учащихся начальных классов при изучении китайского языка и определить способы их решения.

Научная новизна заключается: в раскрытии особенностей китайского языка для их реализации при его изучении учащимися с более раннего возраста; выделении направлении методического обеспечения для преодоления трудностей при обучении учащихся начальных классов.

Теоретическое значение состоит в углублении понимания лексических, грамматических и фонетических особенностей китайского языка, как один из самых широко распространённых языков мира; обосновании возможности для усвоения таких понятий, как тональность, иероглифическое письмо и синтаксические структуры, которые существенно отличаются от многих других языков.

Практическая значимость: рассмотренные положения могут быть использованы в учебно-воспитательном процессе при обучении китайскому языку в учащихся начальных классов. Овладение китайским языком открывает перед учащимися новые возможности для освоения будущей профессиональной деятельности, так как экономика Китая стала одной из ведущих в мире.

Проблемами изучения китайского языка уделено достаточно большое количество исследований, как отечественных авторов: Т. Ван, Н.А. Демина, Ю.А. Ерофеева, А.М. Зинина, О.А. Масловец, так и зарубежных: Р.Х. Бу, Ли

Шулунь, Дяо Цзинцзин, Чэнь Тин и др. В тоже время в обучении китайскому языку младших школьников остается достаточное количество не решенных проблем и требуется выявление всех особенностей данного языка и учет особенностей данной возрастной категории при его усвоении.

Можно констатировать, что в последнее время проявляется тенденция к увеличению интереса к китайскому языку не только среди взрослого населения в связи с перспективой собственного трудоустройства, но и среди учащихся которые стали больше интересоваться восточной культурой, а также под воздействием родителей, которые заинтересованы в разностороннем развитии своих детей. Еще играет и тот факт, что на российском информационном поле стало больше китайских фильмов, мультфильмов и сериалов.

Следует выделить, то обучение в младших классах вызывает у обучающихся ряд существенных затруднений, это определяется необходимостью поддержания постоянной мотивации, так как данный предмет достаточно сложен, и необходимо перестраивать свое мышление для усвоения новых специфических методов и средств, а также к организации занятий. Сегодня все больше школ включают в свои программы китайский язык, поэтому существенное значение имеет выявление особенностей его изучения в большинстве случаев в рамках дополнительного образования с учетом возрастных особенностей [1].

Обучение китайскому языку в начальной школе имеет хорошие перспективы, это связано с тем, что иностранные языки в этом возрасте могут быть освоены на уровне близком к родному языку. Главное это поддерживать мотивацию к этому предмету, здесь могут существенно влиять родители, но главное здесь роль учителя многое зависит, как он организует уроки, так как китайский язык крайне сложный предмет, требующий повышенного внимания, иного мышления и усидчивости.

Также следует учитывать, что учащиеся в начальных классах любознательны и первоначально интересуются новой информацией и новыми уроками, это относится и к изучению китайского языка. Но в дальнейшем с началом обучения теоретическим положениям мотивация снижаться из-за достаточной сложности понимания и усвоения иероглифов, тонов и т.д. китайского языка, для чего необходимо прикладывать дополнительные усилия и требуется достаточно много времени, что часто приводит к утрате интереса к обучению [6].

Изучение китайского языка учащимися начальных классов имеет свои уникальные особенности, которые определяются характеристиками самого языка, такими как фонетические, лексические, грамматические и орфографические, и психологическими и педагогическими факторами, связанными с возрастом детей [4, с. 191–196].

1. Фонетические аспекты. Китайский язык относится к тональным системам, где значение слов напрямую зависит от интонационного оформления. В нем выделяют четыре основных тона, и даже одинаковые по написанию иероглифы могут иметь разные значения в зависимости от

произношения. Например, слово «ма» может означать «мать», «конопля», «лошадь» или «ругать» – всё определяется видом тона.

2. Лексические нюансы. Особое внимание стоит уделять односложным словам, которые сложнее для восприятия и усвоения, особенно на слух. Это связано с высокой частотой омофонов (слов, одинаковых в звучании, но разных по значению) и краткостью слогов, что снижает ясность аудирования. В письменной речи отсутствие пробелов и лигатур между иероглифами также затрудняет чтение, требуя от учащихся дополнительных усилий для разделения слов.

3. Грамматическая структура. Китайский язык следует строгому порядку слов SVO (субъект – глагол – объект), который редко нарушается. В отличие от русского языка, где возможны вариации (например, инверсия или пропуск субъекта), в китайском подобные отклонения от нормы встречаются крайне редко. Это требует от изучающих повышенной внимательности к построению предложений.

4. Особенности письменности. Китайская письменность основана на логографических символах (иероглифах), каждый из которых соответствует определенному понятию или слогу. В отличие от алфавитных систем, здесь нет привычных букв – только целостные знаки. Для начинающих ключевыми сложностями становятся: запоминание графических элементов и их сочетаний; связь произношения с написанием (особенно для тонов); различение похожих по начертанию иероглифов.

На начальных этапах акцент делается на распознавании символов, тогда как их воспроизведение требует значительно больше практики.

Для реализации индивидуального подхода при обучении китайскому языку следует учитывать и уровень психического и интеллектуального развития детей данного возраста:

1) память и речевое развитие еще находится на стадии совершенствования;

2) уровень логического и образного мышления не всегда позволяет в полном объеме усваивать новую информацию; недостаточно развита концентрация внимания;

3) часто при усвоении сложного материала сложно удерживать концентрацию требуется постоянный контроль со стороны учителя за поддержанием учебной мотивации;

4) в поведении часто проявляется гиперактивность или пассивность; неустойчивость эмоциональных состояний, высокая утомляемость.

При организации учебно-воспитательного процесса с учетом рассмотренных положений необходимо:

- учитывая преобладание в восприятии образного мышления, сложность концентрировать внимание на одном объекте (необходимость переключать внимание через каждые 10 – 15 минут на разные вопросы или переходить со словесного объяснения на логическое, потом на образное);

- основной вид деятельности остается игровой, хотя учеба становится важной (включать в занятия игровые компоненты как для вариативного

изложения материала, или закрепления теоретических положений, так и для психологической разгрузки);

- восприятие еще не совершенно, поэтому часто путают буквы и цифры похожие по начертанию (повторение, контроль за усвоением материала);

- память в основном механическая и дети имеют повышенную эмоциональность, поэтому запоминается лучше то, что имеет эмоциональную окраску, следует приводить примеры к теоретической информации, которые произвели бы на учащихся яркие впечатление, например, иллюстрировать материал картинками, слайдами, видеороликами, мемами;

- поддержание мотивации у обучающихся обеспечивается применением игровых методов, учитывая, что одним из основных видов деятельности является игровой [2].

Согласно опыту ряда исследований, наилучшим распределением времени на уроке является: 15 минут на теорию, 20 минут на игру и 10 минут на повторение материала. При этом игровые элементы должны включать информацию по изучаемой теме. В начале обучения важнее поддерживать мотивацию к изучению китайского языка, чем стремиться запомнить как можно больше иероглифов [3, с. 42-43].

Целесообразно применять различные активные и интерактивные методы, например, такие как:

Метод для развития коммуникаций, ориентированный на развитие различных аспектов речевой деятельности, акцентируя внимание на устной практике и взаимодействии между обучающимися.

Метод парной работы позволяет обучающимся формировать навыки общения, а также обмениваться мнениями и совместно решать учебные задачи.

Ролевые методы способствуют повышению интереса к обучению, развивают логическое мышление и обеспечивают закреплению материала через повторение в игровой форме.

Имитационные игры, включенные в учебно-воспитательный процесс, позволяют обучающимся погрузиться в различные сценарии общения, такие как деловые переговоры, повседневные разговоры или культурные мероприятия. Это помогает развивать уверенность в использовании языка и улучшает навыки взаимодействия в различных ситуациях.

Продуктивным является увеличение количества часов в неделю на изучения китайского языка, что позволяет наблюдать положительную динамику в усвоении предмета учащимися, но в большинстве случаев это проблематично, потому что, несмотря на то, что во многих образовательных организациях ввели китайский язык, это делают на факультативной основе. Сложности в изучении китайского языка еще связаны и с тем, что не хватает квалифицированных преподавателей, которые могли преподавать на достаточном уровне китайское произношение и лексику [5, с. 218-225].

Следовательно, изучение китайского языка не только углубляет лингвистические и культурные знания учащихся, но и подготавливает их к

активной роли в глобальном обществе, создавая возможности для личностного роста и профессионального развития.

Таким образом, изучение китайского языка учащимися начальных классов — это многогранный процесс, требующий учета различных факторов, подходов и методов. С правильной организацией обучения возможно не только эффективное усвоение языка, но и формирование у детей интереса к многообразию китайской культуры, что в свою очередь может стать основой для дальнейшего изучения языка в более старших классах.

Основная цель при изучении китайского языка для учащихся состоит в приобретении навыков языковой коммуникации и в дальнейшем совершенствовать их для профессионально деятельности.

Направлениями освоения языка является усвоение разговорной речи, слушание и понимание, чтение и перевод текстов. При обучении языку следует учитывать грамматические и лексические трудности, возникающие у младших школьников начинающих изучать китайский язык. Рекомендуется активно вовлекать учащихся в погружение в китайский язык через различные форматы:

- просмотр кинематографических произведений и сериалов;
- прослушивание музыкальных композиций;
- чтение литературы и периодических изданий;
- изучение материалов в интернет-пространстве.

Целесообразно сочетать теоретические аспекты языка с практическими заданиями, обеспечивая поэтапное формирование навыков реального общения. Это позволит обучающимся оперативно перейти от освоения грамматических основ к использованию китайского языка в личном и профессиональном взаимодействии.

Список литературы:

1. Бу Р.Х. Проблемы преподавания китайского языка детям младшего школьного возраста // Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал. – 2020. – № 10 (51). Режим доступа: <https://scipress.ru/pedagogy/articles/problemny-prepodavaniya-kitajskogo-yazyka-detyam-mladshego-shkolnogo-vozrasta.html>
2. Ван Т. Изучение китайского языка в школах Российской Федерации: состояние и тенденции // Международные отношения. – 2024. – № 2. <https://cyberleninka.ru/article/n/izuchenie-kitayskogo-yazyka-v-shkolah-rossiyskoy-federatsii-sostoyanie-i-tendentsii/viewer>
3. Демина Н.А. Методика преподавания практического китайского языка. Моск. гос. лингвист. ун-т. Москва: Вост. лит. – 2006. – 87 с.
4. Ли Шулунь. Особенности обучения китайскому языку на младших курсах российских гуманитарных вузов // Вестник Марийского государственного университета. – 2022. Т. 16, – № 2(46). – С. 191–196.
5. Ли Шулунь. Текущее состояние преподавания китайского языка в России // Педагогический журнал. – 2023. Т. 13. – № 8А. – С. 218–225.

6. Нетрадиционные формы проведения уроков китайского языка в начальной школе / Ю. А. Ерофеева // Вестник ЧелГУ. – 2012. – №12 (266). URL:<https://cyberleninka.ru/article/n/netraditsionnye-formy-provedeniya-urokov-kitayskogo-yazyka-v-nachalnoy-shkole/viewer>

Коваленко Алина Геннадьевна
студент бакалавриата, Факультет гуманитарных и социальных наук, Российский
университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы (Москва)
1132243191@pfur.ru

Научный руководитель:
Каткова Евгения Юрьевна
кандидат исторических наук, доцент кафедры востоковедения и африканистики,
Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы (Москва)
katkova_eyu@pfur.ru

俄语对汉语非言语交际的理解问题

The problem of understanding the non-verbal language of Chinese by Russian people

АННОТАЦИЯ. 非言语交际在交往中是不可或缺的一部分。每个国家都有不同于其他国家的非言语交际。由于无知，不同民族手势被误解。用俄罗斯人和中国人交往的例子能说明不同民族手势意思的差别。这个报告帮助汉语学习者提高学非言语交际的兴趣，也表明学习它的必要性即为了解决跨文化交流的问题。

Ключевые слова: 非言语交际; 手势; 文化交流的问题; 汉语; 俄语

ABSTRACT. Non-verbal communication is an essential part of communication. Every country has own non-verbal language that is different from other countries. Due to lack of knowledge, different ethnic gestures are misunderstood. The example of the interaction between Russians and Chinese can illustrate the differences in the meaning of gestures of different ethnic groups. This report helps Chinese learners to gain their interest in learning non-verbal communication, and it also points to the need for learning non-verbal language to solve the problem of cross-cultural communication.

Keywords: non-verbal communication; gestures; the problem of cross-culture communication; Russian language; Chinese language

非言语交际在交往中是不可或缺的一部分。由于许多因素，每个国家都有不同于其他国家的非言语交际。中国也有自己的非语言交际，但知道中国不同手势含义的人并不多，这成为不同民族之间产生误解的原因。俄罗斯人和中国人交往的例子能说明不同民族手势意思的差别。

报告的目的是帮助汉语学习者提高学非言语交际的兴趣，也表明学习它的必要性即为了解决跨文化交流的问题。

首先，让我们分析一下什么是口头交流和非语言交流。口头交流是使用传达所说内容含义词语的交流。非语言交际不仅包括手势和姿势，还包括我

们在交流中使用的语气、音量、语速、面部表情、眼神交流和身体接触。没有非言语交际的真正交流通常是不可能的。

因为我们从中获得大约 80% 的信息，而不仅仅是关于您在谈论的内容。但也与说话的人有关。没有非语言符号，交流就会变形。此外，在口头交流受到限制或不可能的情况下，非语言交流在交流中起着重要作用。例如，口头手语可以帮助聋哑人保持交流。

我们的语言通常与我们的身体语言不相合，所以理解非言语交际非常重要。首先，它让我们完全理解一个人，其次，帮助我们辨明是非。它们是我们的情绪、情感、感觉和精神状态的反映。

如上所说，每个国家都有自己的非言语交际。最大的差异是在西方和东方国家之间。然而，在 21 世纪，由于全球化的发展，所有国家的大多数手势都有相同的性质。这受到社交网络的普及、贸易路线的扩展、经济等的影响。但尽管如此，微小的差异还是作为每个国家文化的一部分被保留了下来。

为什么我们的手势完全不同？显然，这是一个历史问题。每个国家都发展起来，在这个过程中，语言也以不同的方式形成。例如，在中国历史上，儒家思想扮演了非常重要的角色，其中仪式是非常重要的组成部分。这就是中国人非语言符号的主要来源。手势本身是在心理学的帮助下习得我们的母语过程中形成的。这些仪式和传统成为日常，并不断发展以简化语言。接下来，孩子会看到，每个人是如何使用某种手势的，于是开始模仿，这就成了一种习惯。这样，手势就开始像现在的潮流一样传播开来。

作为我报告的一部分，我在网上阅读了大量资料，并采访了很多中国人。结论：

最普遍的答案是关于中国人几乎不使用手势。然后我举出不同手势和语言习惯的例子。从他们的回答中，我得出结论，这些手势在俄罗斯和中国都有相同的含义。最后，还有一个结论：几乎每个中国人手势的问题的回答都不同。但尽管如此，有一些关于中文非语言的信息。

该研究的主要目的是研究中国人在交流中使用哪些口头符号，并分析它们是否符合俄罗斯的标准理解。首先，我将演示俄罗斯和中国一些手势的含义差异。

人们都是不同的，每个人对某个手势的看法可能会有所不同。研究是以文化特征为基础。

首先，中国有自己的数字名称。”1-5” 在俄罗斯和中国都是一样的。但“6-10”

人则大不相同。也就是说，每个数字对应于我们在命名此数字时显示的手指数。此外，在俄罗斯有 “6” 个，意思是 “打电话给我”。您需要在中间弯曲三个手指，然后您将得到数字 “6”。此外，“666” 在中国的意思是 “酷”

。在俄罗斯和中国，拳头手势都意味着威胁，但在中国，它也是数字“10”。它也可以表示“祝你好运”。在俄罗斯，这是一个非常相似的手势，但从这个意义上说，我们展示两个拳头并说“держу за тебя кулачки”。我们有时也会祈祷，希望好运。在中国，它也是数字“10”。

另一个用手指的手势，当我们威胁时，说“aye-aye-aye”(ай-ай-ай)，一个中国人说它没有这个意思，意思是“停止”。

另一个手势在俄罗斯和中国都意味着威胁，但在俄罗斯，它也有“сыт по горло”-“累”或“сыт”-“吃饱的”的直接含义。

同样在俄罗斯，我们使用的手势表示“дел выше крыши”-“我很忙”、“我累了”。中国人没有这样的手势，只是为了显示某人更高。

当我们指着自已，与某人争论时，在俄罗斯，人们用手指或手掌指着胸部。但中国人的脖子上有一根手指。

中国人还有一些她们很少使用的手势（例如，“爱”（中指和无名指弯曲）或“小意思”（除小指外，所有手指都弯曲成戒指）），但在俄罗斯根本不使用。

还可以注意到，你可以很少看到中国人以闭合姿势，双臂交叉，而在俄罗斯，这是最受欢迎的姿势之一，这对俄罗斯人来说绝对是很常见的。而且有很多这样的手势和姿势。我认为这是由于俄罗斯人的心态。

至于语速、语气、说话量，在中国，他们通常说得很快，经常大声且非常情绪化。中文的面部表情也相当活跃。俄罗斯人通常表现得更加冷静和克制。

现在透露所有细节，以便以他们为例来解释现在的问题是什么。初看起来，手势似乎在交流中并没有真正发挥作用。

然而，如果外国人学习中文，来到中国，但没有考虑到这个国家的文化特点，包括非语言交流。例如，在国，习惯上称呼人们手掌朝下，而在俄罗斯，人们可以称呼人们手掌向上甚至手指朝上，在中国这是不雅的。当然，做完这些，对方会明白你是外国人，不懂规矩，但你会很尴尬，中国人也会有点不愉快，此外，这也是对外国文化的不尊重。

比如说，中国人来到俄罗斯。中国人吃饭时经常咀嚼和发出声音以表明它们很好吃，但在俄罗斯却是不雅的。俄罗斯人会开始感到烦躁。此外，中国人可以在公共场所打嗝，在俄罗斯，这是非常不雅的。

由于俄罗斯人的克制和热衷于讽刺，他们的话可能会冒犯中国人。俄罗斯人只需眨眨眼睛就可以表示同意，甚至不点头，这根本不是中国人的特征。当俄罗斯人在中国讲冷笑话时，但中国人根本听不懂俄罗斯人的幽默，反而会感到不快。

这些语言习惯经常导致俄罗斯人和中国人之间的冲突和误解。这就是为什么不仅要注意你说什么，还要注意你如何说话是如此重要。您不仅需要注意自己的手势，还需要理解其他人的手势。对于俄罗斯人来说，在学习外语

，尤其是汉语时，研究中国人的文化特征很重要，其中非语言交流起着至关重要的作用。就像中国人一样，他们应该学习俄罗斯的习惯，掌握我们的语言。只有通过相互交流，您才能了解这一点。掌握非语言交流需要耐心、时间和理解力。这对于成功进行无冲突的跨文化交流至关重要。

Список литературы:

1. Lyu Zhuj (2024). "Izucheniye neverbal'nogo povedeniya mezhdu rossiyanami i kitaytsami" [俄中非语言行为研究], *Ethnosociety and interethnic culture*. № 4(190). S. 81-88.
2. Gorbatskaya O. Yu., Ma Chzhunkhua "Formy neverbalnoy kommunikatsii na materiale russkoy i kitayskoy kult"[非语言交流的形式（基于俄罗斯和中国文化的材料）], *Komsomol'sk-na-Amure*, - S. 11-14. URL: <https://clck.ru/3McZ9E>
3. Piz A. (2003). "Yazy'k telodvizhenij. Kak chitat' my'sli okruzhayushhix po ix zhestam" [肢体语言。如何通过他们的手势阅读别人的想法。], S. 6-14.
4. Gridunova M.V. (2012) "Razlichiya kul'tur kak faktor formirovaniya raznonapravlenny'x stereotipov v Rossii i Kitae// // Lichnost' v prirode i obshchestve: Materialy' 15-x Mezhvuzovskix psixologicheskix chtenij studentov, aspirantov i molody'x ucheny'x." [文化差异作为俄罗斯和中国形成多向刻板印象的因素////自然和社会中的个性：学生，研究生和年轻科学家的第15届大学间心理读物的材料], RUDN.
5. Czzyan Syuj. (2020) "Izuchenie kitajsko-russkix mezhkul'turny'x kommunikativny'x neponimaniy"[研究中俄跨文化交际误解。] / Syuj Czzyan. — Tekst : neposredstvenny'j // *Molodoj ucheny'j*. № 35 (325). -S. 213-217. URL: <https://moluch.ru/archive/325/73286/>

НАШИ АВТОРЫ

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОЙ ЛИНГВИСТИКИ		
Семилетова Ксения Андреевна	3 курс бакалавриата ОП «Современные иностранные языки и литература» Уральский гуманитарный институт Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина (Екатеринбург)	ksenia_semiletova@icloud.com
Лакехаль Карима Абдеррахмановна	4 курс бакалавриата ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация» Школа иностранных языков, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (Москва)	karimalakehal@yandex.ru
Шаховский Тимофей Олегович	магистрант 2-го курса, Институт лингвистики и межкультурной коммуникации ФГАОУ ВО Первый МГМУ им. И. М. Сеченова Минздрава России (Сеченовский Университет) (Москва)	shakhovskiy_t_o@student.sechenov.ru
Котрунов Владимир Олегович	магистрант 2-го курса, Институт лингвистики и межкультурной коммуникации ФГАОУ ВО Первый МГМУ им. И. М. Сеченова Минздрава России (Сеченовский Университет) (Москва)	kotrunov_v_o@student.sechenov.ru
Чихачева Дарья Владимировна	аспирант Школы иностранных языков, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (Москва)	dchikhacheva@hse.ru
ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ДИСКУРСИВНЫМ ЯВЛЕНИЯМ		
Дегтярев Сергей Владимирович	студент 2 курса магистратуры, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (Москва)	svdegtiarev@edu.hse.ru
Иванова Евгения Ивановна	студент 2 курса магистратуры факультета лингвистики и межкультурной коммуникации Одинцовского филиала Московского государственного института международных отношений (Университета) МИД России	evgenia2001ivanova@yandex.ru
Павленкова Наталия Михайловна	студент 2 курс магистратуры ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация» Школа иностранных языков, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (Москва)	nmpavlenkova@edu.hse.ru

ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ		
Ануприенко Александра Андреевна	бакалавр Школы иностранных языков НИУ ВШЭ	aanuprienko@edu.hse.ru
Польская Анна Александровна	бакалавр МГПУ ИИЯ	polskayaaa037@mgpu.ru
Мухаметова Адиля Ильдусовна	студентка 3 курса бакалавриата Школы иностранных языков, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (Москва)	aimukhametova_1@edu.hse.ru
Цуркова Анна Владимировна	4 курс бакалавриата ОП «Дошкольное образование и иностранный язык (английский)» Факультет Дошкольной Педагогики и Психологии, Московский Педагогический Государственный Университет	89041923277anny24@gmail.com
СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ АСПЕКТ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ		
Сафонова Дарья Игоревна	2 курс магистратуры ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация» Школа иностранных языков, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (Москва)	daigsafonova@edu.hse.ru
Селезнева Екатерина Викторовна	тьютор, приглашенный преподаватель школы иностранных языков, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (Москва)	ev.selezneva@hse.ru
Якунина Наталия Александровна	тьютор, приглашенный преподаватель школы иностранных языков, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (Москва)	nyakunina@hse.ru
ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В ШКОЛЕ		
Бойкова Полина Михайловна	студентка 3 курса ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация», Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (Москва)	pmboykova_1@edu.hse.ru
Нефёдова Елисавета Сергеевна	4 курс бакалавриата Профиль «Дошкольное образование и Иностранный язык (английский)» Факультет дошкольной педагогики и психологии, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Московский педагогический государственный университет»	elisaveta.nefedova@mail.ru

	(Москва)	
Фенюк Елена Юрьевна	2 курс магистратуры ОП “Современные педагогические технологии иноязычного образования” Институт иностранных языков, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Московский педагогический государственный университет» (Москва)	fenjula@yandex.ru
CURRENT METHODS OF ENGLISH LANGUAGE TEACHING		
Овсянникова Наталья Васильевна	студент 2 курса магистерской программы «Иностранные языки и межкультурная коммуникация», школа иностранных языков, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (Москва)	nvovsiannikova@edu.hse.ru
Бакулев Алексей Валентинович	кандидат филологических наук, доцент школы иностранных языков, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (Москва)	abakulev@hse.ru
Голощапова Тамара Игоревна	студент 4 курс бакалавриата ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация», школа иностранных языков, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (Москва)	tigoloschapova@edu.hse.ru
ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ		
Гаевская Мария Александровна	аспирант, школа иностранных языков, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (Москва)	gaevskaia.m.a@hse.ru
Орлова Вероника Владиславовна	бакалавр ФЛМК МГИМО МИД России	veronika_o5@mail.ru
CROSS-CULTURAL COMMUNICATION IN MEDIA		
Аристова Анна Андреевна	4 курс бакалавриата ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация» Школа иностранных языков, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (Москва)	aaaristova_2@edu.hse.ru
Чекулаева Софья Витальевна	бакалавр Школы иностранных языков НИУ ВШЭ	svchekulaeva@edu.hse.ru
ДИАЛОГ КУЛЬТУР В ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЕ		
Нырова Мария Олеговна	бакалавр ФГБОУ «Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина»	marnovij@gmail.com

Маякова Анна Германовна	4 курс бакалавриата, ОП «Межкультурная коммуникация, немецкий язык», Институт иностранных языков, ГАОУ ВО Московский городской педагогический университет (Москва),	a_mayakova03@mail.ru
ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ПЕРЕВОДОВЕДЕНИЯ		
Евдокимова Дарья Михайловна	бакалавр Государственного Института Русского Языка им. А. С. Пушкина	darya.evdock1mova@yandex.ru
Кирюшина Елизавета Романовна	бакалавр факультета английского языка Московского государственного лингвистического университета	5705856@list.ru
Касимова Камилла Саидовна	бакалавр школы иностранных языков НИУ ВШЭ	kakiselyova@edu.hse.ru
Саидалиева Суми я Курбановна	2 курс магистратуры ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация» Школа иностранных языков, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»	sksaidalieva@edu.hse.ru
Гумерова Арслана Найловна	студентка Сергиево-Посадского филиала ВГИК им С. А. Герасимова	garslana@mail.ru
I СТУДЕНЧЕСКИЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИЙ СЕМИНАР «КИТАЙСКИЙ ЯЗЫК В ПРОСТРАНСТВЕ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ДИАЛОГА»		
Ситова Анастасия Денисовна	студент бакалавриата, Факультет лингвистики и журналистики, ФГАОУ ВО «Ростовский государственный экономический университет (РИНХ)» (Ростов-на-Дону)	ansitovaa58@gmail.com
Федосеева Наталья Игоревна	кандидат филологических наук, доцент кафедры журналистики, ФГАОУ ВО «Ростовский государственный экономический университет (РИНХ)» (Ростов-на-Дону)	fedoseewan@yandex.ru
Иванова Дарина Денисовна	студент бакалавриата, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (Москва)	ddivanova_2@edu.hse.ru
Плясунова Елизавета Денисовна	студент бакалавриата, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (Москва)	edplyasunova@edu.hse.ru
Лихоносова Карина Алексеевна	студент бакалавриата, ФГАОУ ВО «Ростовский государственный экономический университет (РИНХ)» (Ростов-на-Дону)	karinalihonosova@yandex.ru
Брагина Дарья Максимовна	студент бакалавриата, Восточный институт, ФГАОУ ВО «Дальневосточный федеральный университет» (Владивосток)	bragina.dm@dvfu.ru
Бордиян Эвелина Сергеевна	Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (Москва)	ebordiyana_1@edu.hse.ru

Пегарева Екатерина Александровна	студент бакалавриата, ФГБОУ ВО «Алтайский государственный педагогический университет» (Барнаул)	pegasusjoke@gmail.com
Мудаева Диана Эркиновна	студент бакалавриата, ФГБОУ ВО «Алтайский государственный педагогический университет» (Барнаул)	kamiyouan02@gmail.com
Маломанова Елизавета Викторовна	студент бакалавриата, ФГБОУ ВО «Алтайский государственный педагогический университет» (Барнаул)	malomanova04@mail.ru
Коваленко Алина Геннадьевна	студент бакалавриата, Факультет гуманитарных и социальных наук, Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы (Москва)	1132243191@pfur.ru

Электронное научное издание

Сборник статей по результатам X научной межвузовской конференции молодых ученых «Пространство научных интересов: иностранные языки и межкультурная коммуникация – современные векторы развития и перспективы» (18 апреля 2025 г.)

Электронное текстовое издание сетевого распространения

Сборник разработан с помощью программного обеспечения
Microsoft Office Word

Ответственный редактор к.ф.н., доцент О.Г. Лукошус

Технический редактор В.В. Лежепеков

Подписано к использованию 27.08.2025

Объем издания 17,5 Мб

Гарнитура Times New Roman

Школа иностранных языков НИУ ВШЭ

<https://lang.hse.ru/> E-mail: hsestudconference@mail.ru

г. Москва, ул. Старая Басманная, д. 21/4, Телефон: [+7 \(495\) 772-95-90](tel:+74957729590)