

САРАТОВСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ  
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ  
ИМЕНИ Н.Г. ЧЕРНЫШЕВСКОГО  
Факультет иностранных языков и лингводидактики

**ИНОСТРАННЫЕ ЯЗЫКИ:  
ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ И РИСКИ  
КОММУНИКАЦИИ**

Выпуск 16

Саратов 2023

УДК [37.016:81] (082)  
ББК 81. 2-9  
Н68

*Рекомендовано к изданию Ученым советом факультета иностранных языков и лингводидактики Саратовского национального исследовательского государственного университета имени Н. Г. Чернышевского*

**Рецензенты:**

доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры английского языка и методики его преподавания Е.А. Максимова,  
кандидат филологических наук, доцент, руководитель ИКЦ «Лингвис Терра»  
Т.А. Присяжнюк

**Н 68 Иностранные языки: проблемы преподавания и риски коммуникации.** Научные исследования преподавателей и студентов факультета иностранных языков и лингводидактики СГУ имени Н. Г. Чернышевского / под редакцией Г.А. Никитиной. - Саратов: Изд-во «Саратовский источник», 2023. - Вып. 16. – 184 с.

ISBN 978-5-6050222-0-6

Настоящий сборник является 16-м ежегодным выпуском, в котором отражены результаты исследований, проводимых преподавателями и студентами факультета иностранных языков и лингводидактики Саратовского национального исследовательского государственного университета имени Н.Г. Чернышевского. Представлены научные статьи, подготовленные по итогам VII ежегодной конференции молодых ученых «Иностранные языки: проблемы преподавания и риски коммуникации» (проведенной в рамках Молодежного научно-практического форума «Лингводидактика: настоящее и будущее иноязычного образования», 15-16 мая 2023 г.), а также тезисное изложение выпускных квалификационных работ, рекомендованных к публикации Государственной аттестационной комиссией и Ученым советом факультета. Рассматриваются современные технологии обучения иностранным языкам, проблемы исследования дискурсивного пространства, проблемы лингвокультурологии и межкультурной коммуникации, образные средства языка и проблемы перевода. Сборник представляет интерес для филологов, лингвистов, учителей иностранного языка, студентов и аспирантов, интересующихся проблемами лингвистики и методики преподавания иностранных языков, а также проблемами переводоведения.

УДК [37.016:81] (082)  
ББК 81. 2-9

**Статьи публикуются в авторской редакции. Ответственность за содержание и достоверность сведений, представленных в материалах статей, возлагается на авторов.**

ISBN 978-5-6050222-0-6

© Коллектив авторов, 2023

## От редактора

«Иностранные языки: проблемы преподавания и риски коммуникации» - шестнадцатый сборник, знакомящий читателей с основными результатами научных исследований, проводимых на факультете иностранных языков и лингводидактики Саратовского национального исследовательского государственного университета имени Н.Г. Чернышевского преподавателями и студентами (бакалаврами-выпускниками и магистрантами). Кроме того, в сборнике публикуются доклады магистрантов и аспирантов, представленные на VII ежегодной конференции молодых ученых «Иностранные языки: проблемы преподавания и риски коммуникации», которая проходила в рамках Молодежного научно-практического форума «Лингводидактика: настоящее и будущее иноязычного образования» 15-16 мая 2023 г.

Наряду с конференцией, Форум представлял собой комплекс мероприятий, которые нацелены на определение ресурсов развития учителя в новой образовательной парадигме, на развитие роли наставничества при практической подготовке начинающих учителей, а также на обсуждение проблем лингводидактики, актуализацию лингвокультурных аспектов языка и коммуникации:

- VII ежегодная научная конференция молодых ученых «Иностранные языки: проблемы преподавания и риски коммуникации»,
- конкурс методических эссе на тему «Цифровизация традиций в иноязычном образовании»,
- постерная методическая мастерская студентов старших курсов и магистрантов на темы: «Мой педагогический опыт: синергия традиций и инноваций», «Лингвокогнитивные аспекты языка и коммуникации»;
- мастер-классы по применению эффективных методик преподавания иностранных языков.

Работы, представленные в данном сборнике, освещают проблемы формирования языкового сознания личности, сравнительно-типологические особенности языковых систем, лингвокультурологические и когнитивные

аспекты изучения дискурса, вопросы актуального развития английского языка, инновационные методики преподавания иностранных языков, актуальные в свете активного внедрения информационных технологий в образовательный процесс.

Публикуемые в сборнике статьи подверглись минимальному редактированию и издаются в авторской версии. Участие в конференции молодых ученых и подготовка научных статей магистрантами, а также коллаборация с научными руководителями в рамках разработки исследовательских проектов позволяют активизировать их научно-исследовательский потенциал и стимулировать развитие научного интереса, и, как следствие, формирование необходимых научно-исследовательских и профессиональных компетенций.

Публикации, представленные в данном сборнике, выполнены начинающими лингвистами, лингводидактами, педагогами и специалистами в области методики преподавания иностранных языков. И хотя проведенные исследования могут иметь некоторые ограничения, они подчиняются определенным научно-исследовательским принципам и критериям, а использованные методики могут стать хорошей научно-методологической базой для развития индивидуального стиля исследовательской, проектной и профессиональной деятельности начинающих учителей иностранного языка.

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>Александров А.Д., Метласова Т.М.</b> <i>Формирование социокультурной компетенции при обучении английскому языку в средней школе.....</i>	<b>8</b>
<b>Гаврилова А.Ю., Тупикова С.Е.</b> <i>Вербализация концептов цвета в сленге английского языка.....</i>	<b>15</b>
<b>Гаджагаева Л.Э.</b> <i>The use of phraseological units in various parts of the advertising text .....</i>	<b>24</b>
<b>Герасимова А.С.</b> <i>Роль технологий дополненной и виртуальной реальности в процессе обучения иностранному языку.....</i>	<b>29</b>
<b>Голубых Е.В.</b> <i>Оценочный компонент фразеологических единиц в англоязычных газетных заголовках.....</i>	<b>33</b>
<b>Гребенщикова Д.В.</b> <i>Способы выражения категории «персуазивность» на синтаксическом уровне в видео-лекциях TED Talks.....</i>	<b>43</b>
<b>Дагаева У.О.</b> <i>Концептуальная метафора как ресурс категории «персуазивность» в медиадискурсе (на материале электронных версий англоязычных газет).....</i>	<b>51</b>
<b>Долбина Ю.А., Калинина Е.А.</b> <i>Основные принципы преподавания с использованием технологии «перевернутый класс» (на примере языкового вуза).....</i>	<b>57</b>
<b>Земляниченко А.Г.</b> <i>Сравнительный анализ методик обучения грамматике младших школьников в России и за рубежом.....</i>	<b>61</b>
<b>Иванова Я.А.</b> <i>Использование психологических эффектов в повышении мотивации на примере иноязычного образования.....</i>	<b>66</b>
<b>Итяксов Д.В.</b> <i>Использование интерактивных образовательных технологий как средства развития речевых навыков в процессе обучения английскому языку в средней школе.....</i>	<b>73</b>
<b>Капылова К.Д.</b> <i>Эмотивно-оценочный анализ фразеологических единиц в контексте англоязычного педагогического интернет-дискурса (на материале видеоблогов).....</i>	<b>77</b>
<b>Красникова А.Р.</b> <i>Подходы к формированию надпредметных навыков при обучении иностранным языкам в зарубежной методике.....</i>	<b>82</b>

<b>Кучмина Е.Э., Белова О.В.</b> <i>Игровой метод преподавания английского языка в средней школе</i> .....	<b>90</b>
<b>Крылатова Д.Д.</b> <i>Неологизмы в британском и американском новостном медиадискурсе: основные речевые стратегии и тактики</i> .....	<b>97</b>
<b>Лаврентьев М.А.</b> <i>Стереотипный речевой портрет носителя Spanglish (на материале современного англоязычного кинодискурса)</i> ....	<b>104</b>
<b>Литовченко Е.Д.</b> <i>Особенности отображения конфликта семейных ценностей в современном англоязычном медиадискурсе</i> .....	<b>110</b>
<b>Милосердова Н.А.</b> <i>Отображение ценностных ориентиров в англоязычном и русскоязычном медиадискурсе</i> .....	<b>116</b>
<b>Мионов А.С.</b> <i>Особенности реализации косвенной оценки в англоязычном спортивном медиадискурсе</i> .....	<b>120</b>
<b>Сафронова И.Д.</b> <i>Отображение проблемы формирования ценностных ориентиров обучающихся в англоязычных психолого-педагогических блогах</i> .....	<b>125</b>
<b>Сафронова И.Д., Тернова Н.В.</b> <i>Формирование навыков англоязычного аудирования и говорения средствами онлайн подкастов</i> .....	<b>136</b>
<b>Сорокин С.А.</b> <i>Неологизмы в современных англоязычных средствах массовой информации</i> .....	<b>140</b>
<b>Сурина А.А.</b> <i>Влияние игровых технологий на обучение иностранному языку детей-билингвов</i> .....	<b>146</b>
<b>Уружбекова Т.Р.</b> <i>Вербальная репрезентация эмоционально-оценочного значения в новостном англоязычном дискурсе</i> .....	<b>150</b>
<b>Ушакова А.А.</b> <i>Линвокогнитивная модель лексико-семантической группы «образование» в современном английском языке</i> .....	<b>155</b>
<b>Филатова А.В.</b> <i>Фрейм «участники военных действий» как средство метафоризации научно-популярного биологического дискурса в русском и английском языках</i> .....	<b>161</b>
<b>Чернышев И.Д., Полянина Е.В.</b> <i>Словообразовательные и морфологические аспекты формирования немецкой молодежной интернет коммуникации</i> .....	<b>164</b>

<b>Четырешникова В.А., Тупикова С.Е. <i>The phenomenon of code switching in business</i> .....</b>	<b>168</b>
<b>Шарый Н.О., Метласова Т.М. <i>Лингвостилистические средства раскрытия темы детства в романах Ч. Диккенса «Оливер Твист» и «Дэвид Копперфильд»</i>.....</b>	<b>172</b>
<b>Сведения об авторах .....</b>	<b>181</b>

**А.Д. Александров, Т.М. Метласова**  
*Саратовский национальный исследовательский  
государственный университет  
имени Н.Г. Чернышевского*

## **ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ**

**Аннотация.** Настоящая статья посвящена изучению понятия социокультурной компетенции, ее сущности и роли в обучении иностранному языку, а также специфике формирования социокультурной компетенции у обучающихся среднего школьного возраста. Производится сравнительный анализ двух УМК по английскому языку для 8 класса и выявляется их роль в формировании социокультурной компетенции обучающихся.

**Ключевые слова:** *социокультурная компетенция, структура социокультурной компетенции, роль социокультурной компетенции, формирование социокультурной компетенции с помощью УМК.*

## **DEVELOPING SOCIOCULTURAL COMPETENCE OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS WHILE TEACHING ENGLISH**

**Abstract.** The article is devoted to the study of sociocultural competence as a term, its nature, its part in studying a foreign language and the specifics of developing sociocultural competence of secondary school students. A comparative analysis of two English language textbooks for the 8<sup>th</sup> year is being conducted to define their role in developing sociocultural competence.

**Keywords:** *sociocultural competence, structure of sociocultural competence, role of sociocultural competence, developing sociocultural competence with textbooks*

В современном мире широко ценится такое качество, как компетентность, то есть наличие определенных компетенций – наборов знаний, умений и навыков в определенной области. В школьном образовании актуален компетентностный подход к обучению. Такой подход считается наиболее прогрессивным, так как он подразумевает формирование у детей набора компетенций, то есть способности к самостоятельному решению проблем на основе опыта путем формирования ряда компетенций. Уроки иностранного языка – не исключение, и в ходе его изучения у обучающихся формируется ряд компетенций, необходимых для развития не только таких навыков, как грамотная речь или письмо, но и более универсальных, например, межкультурная коммуникация. За формирование такого навыка отвечает социокультурная компетенция.

Предметом настоящего исследования являются способы формирования социокультурной компетенции у учеников средней школы в процессе обучения английскому языку.

В настоящее время отсутствует четкое общепринятое определение социокультурной компетенции, однако целый ряд ученых предлагают свою трактовку этого явления. Так, Н.Д. Гальскова определяет социокультурную



компетенцию как способность, позволяющую личности реализовать себя в рамках диалога культур, то есть в условиях социокультурной коммуникации [1]. Л.И. Корнеева считает, что социокультурная компетенция подразумевает умение «понимать, ценить и уважать факторы, обусловленные культурой и влияющие на восприятие, мышление, оценку и действия, как свои, так и других людей, и, исходя из этого, умения строить новую схему действия» [2]. В.В. Сафонова представляет социокультурную компетенцию как сложную систему, в которую входят другие компетенции, а именно: общекультурная, страноведческая, лингвокультуроведческая, социальная, социолингвистическая [3]. Также примечательна позиция Е.Н. Солововой, которая утверждает, что социокультурная компетенция является инструментом воспитания международно-ориентированной личности и предполагает усвоение учащимися социального опыта, традиций (не только страны изучаемого языка, но и своих родных), их учет в процессе взаимодействия, а также преодоление страха и недоверия по отношению к другим культурам. Социокультурная компетенция тесно связана с процессом обучения самому языку (то есть с формированием лингвистической компетенции) [4].

Обобщая изученные подходы, можно утверждать, что социокультурная компетенция – это сложное понятие, включающее в себя несколько аспектов, предполагающих способность человека вести межкультурную коммуникацию, будучи осведомленным о специфике собственной культуры и культуры собеседника, независимо от стереотипов и предрассудков [5].

При наличии этой компетенции человек осведомлен о возможных преградах в общении с представителями других культур и способен их преодолевать. Знание об особенностях культуры изучаемого языка позволяет не только понять реалии данной культуры, но и лучше осознать особенности своей культуры, ее место в мире, сходства и различия с другими культурами, следовательно, человек, обладающий социокультурной компетенцией, способен лучше и грамотнее представлять свою культуру при межкультурном дискурсе.

Кроме того, изучение языка в парадигме социокультурных отношений учит толерантности, взаимопониманию и уважению других культур, мирному сосуществованию народов и не допускает идей о враждебности, конкуренции между культурами или превосходстве определенных культур над другими.

Многие исследователи сходятся во мнении о том, что социокультурная компетенция является неотъемлемым компонентом обучения иноязычному общению. Так, Н. В. Томашук настаивает на том, что формирование социокультурной компетенции должно пронизывать всё содержание обучения иностранному языку, и этот аспект должен присутствовать на каждом занятии, знакомя обучающихся с моделями национального поведения в различных коммуникативных ситуациях [6].

Современное образование предлагает целый ряд способов и приемов формирования социокультурной компетенции, среди которых выделяют проектную деятельность, игровые технологии, развивающее обучение, дискуссии, а также привлечение медиа-ресурсов и компьютерных технологий.

В современных условиях компьютерные технологии и средства телекоммуникации приобретают большое значение благодаря своей доступности и актуальности. Ю. В. Гальцева подчеркивает, что привлечение массовой культуры для формирования социокультурной компетенции повышает интерес и мотивацию школьников. При этом, она также указывает на необходимость учета таких критериев отбора произведений массовой культуры в качестве учебного материала, необходимых для успешного формирования социокультурной компетенции у школьников, как аутентичность; новизна и актуальность; культурологическая и страноведческая содержательность; учет интересов и увлечений учащихся; соответствие речевых высказываний литературной норме изучаемого иностранного языка; доступность для понимания или соответствие уровню владения иностранным языком и интеллектуальному уровню обучающихся; организация отобранных материалов в соответствии с принципами тематичности и нарастания сложности [7].

Безусловно, самым эффективным способом формирования социокультурной компетенции является погружение обучающегося в культуру изучаемого языка, где он будет находиться в условиях непосредственного контакта с носителями языка и их культурой. Однако в условиях школьного образования такая практика представляется затруднительной или невозможной. Многие учителя иностранного языка, основываясь на своем опыте, нередко указывают на нехватку времени, выделенного в программе, на изучение особенностей культуры изучаемого языка, его традиций, обычаев и социальных норм. В таком случае основным средством ее представления становятся учебные тексты и материалы, описывающие типичные бытовые ситуации, характерные для изучаемой культуры [8]. Поэтому определяющее значение в овладении социокультурной компетенцией имеет наполняемость применяемых учебно-методических комплексов подобными материалами.

Рассмотрим приемы формирования социокультурной компетенции у учащихся средней школы на примере учебно-методических комплексов Laser уровня B1 и Spotlight для 8 класса.

УМК Laser B1 рассчитан на изучение в среднем для 8 класса. Все тексты и задания составлены носителями языка и передают специфику общения носителей англоязычной культуры. УМК разделен на тематические модули, схожие по структуре. Каждый модуль начинается с раздела чтения. Перед текстом учащимся предлагается обсудить вопросы в группе. Это упражнение полезно для симуляции реального общения и направлено на развитие готовности к коммуникации с представителями культуры

англоговорящих стран. Затем обучающимся предлагается прочитать текст и выполнить задания. Этот раздел направлен на обучение быстрому чтению текстов на английском языке, их общее и полное понимание и подготовку к чтению аутентичных текстов.

Далее следует раздел грамматики, основанный на отработке определенных правил построения предложений путем выполнения ряда упражнений. Этот раздел направлен на развитие способности грамотно строить предложения и корректно выражать свои мысли во избежание возможного недопонимания или коммуникативных барьеров, что приведет к созданию обстановки взаимопонимания с представителями рассматриваемых культур. Таким образом грамотная речь способствует более успешной межкультурной коммуникации.

В разделе аудирования учащимся предлагается прослушать один или несколько диалогов и выполнить задания. Этот раздел направлен на восприятие и понимание речи носителя языка в контексте подготовки к межкультурной коммуникации.

В разделе говорения ученикам предлагается несколько заданий, направленных на проведение диалога с учителем или одноклассниками по предложенной теме. В рамках этого раздела предполагается создание обстановки, приближенной к коммуникации с носителем языка. Он направлен на развитие грамотной и беглой устной речи, которая поможет обеспечить успешную межкультурную коммуникацию. Также в этом разделе присутствует словарный подраздел (*phrase bank*), где представлены полезные в контексте данного упражнения фразы, способствующие развитию речевой этики. Этот подраздел направлен на формирование способности использовать корректные выражения в конкретной коммуникативной ситуации.

В разделе письма каждого тематического блока учащимся предлагается написать различные виды текста. Этот раздел направлен на формирование навыка грамотной и целостной письменной речи, а также умения определять коммуникативную ситуацию, в которой будет уместно использовать тот или иной вид или стиль письма.

Также стоит обратить отдельное внимание на некоторые модули учебника, так как в них акцентируется внимание на культурных аспектах и реалиях стран изучаемого языка. Например, в модуле 3 "*The Law's the Law*" представлен текст о необычных законах Британии и США (*In Britain <...> you're not allowed to stand within 100 metres of the King or Queen if you're not wearing socks; In Alabama, USA, it's a crime to carry a comb in your pocket* и др.). Таким образом учащиеся получают представление об историческом и культурном фоне и специфике англоговорящих стран. Кроме того, им предлагается порассуждать о причинах введения этих законов.

Модуль 4 "*Meet the Stars*" посвящен знаменитостям (в основном, американским) и затрагивает элементы массовой культуры. Первый текст модуля "*Angela's Blog*" представляет собой блог, где подростки пишут о

своих любимых знаменитостях, а второй – краткая биография Леонардо Ди Каприо. Также в рамках этого модуля обучающимся предлагается обсудить их любимых знаменитостей и произведения массовой культуры. Использование произведений массовой культуры в качестве учебного материала способно не только подогреть интерес учащихся к учебному процессу ввиду близости этой темы молодежи, но и дать им представление о реалиях культуры англоговорящих стран.

Модуль 12 “C U @ 8” посвящен современной коммуникации, в нем представлены современные неформальные сокращения, часто используемые подростками в интернете, такие как “gonna”, “u”, “l8r” и др. Несмотря на то, что не все из них актуальны в современном интернет-дискурсе, эти примеры направлены на понимание учащимися того факта, что в неформальной интернет-коммуникации не всегда соблюдаются все грамматические нормы, что является важным аспектом современных реалий англоговорящих стран. Кроме того, примечательно задание 1 на стр. 109, где изображены распространенные жесты. В задании ученикам предлагается сопоставить изображения жестов с их значением для британцев. Это задание направлено на то, чтобы дать ученикам представление о том, что значение невербальных средств коммуникации не универсально для всех стран мира, что необходимо для успешной межкультурной коммуникации.

УМК Spotlight (Английский в фокусе) рекомендован для обучения в соответствии с ФГОС, однако он составлен русскоязычными авторами, поэтому не является аутентичным. Рассмотрим учебник для 8 класса, уровень знания языка для которого примерно соответствует таковому в рассмотренном выше учебном комплексе Laser.

Spotlight также разделен на тематические модули, в каждом из которых есть разделы, направленные на развитие определенных навыков. Аналогично УМК Laser, модули в Spotlight начинаются с раздела чтения, также ученикам предлагается обсудить вопросы, связанные с темой модуля. Например, на стр. 73 ученикам предлагается ответить на вопросы

*Is it important for you to be fashionable? Why/Why not?*

*What types of clothes do you prefer wearing?*

*Is there a national costume in your country? What is it like?*

Эти вопросы помогут стимулировать интерес учащихся к уроку, а также последний вопрос будет полезен для представления собственной культуры в межкультурном дискурсе.

В рассматриваемом УМК чтение и лексика объединены в один раздел. Далее следует раздел слушания и говорения. Эти разделы во многом аналогичны таковым в УМК Laser, за исключением большего количества и объема заданий, однако их роль в формировании социокультурной компетенции равнозначна. Затем предлагаются разделы, посвященные грамматике, лексике, говорению и письму.

Следующий раздел – English in Use – посвящен развитию лексико-грамматических навыков. Например, на стр. 14 представлен комикс, в

котором используются такие времена, как Present Simple, Present Continuous, Present Perfect Simple и Present Perfect Continuous. Обучающимся предлагаются несколько упражнений, в которых отрабатывается навык употребления этих времен в речи. Это упражнение полезно для подготовки к коммуникации с носителями языка в будущем и корректному использованию времен в зависимости от контекста и коммуникативной ситуации.

Таким образом, структура модулей Laser и Spotlight в целом совпадает, однако в последнем гораздо больше внимания уделяется обучению грамматике, лексике и говорению, наполнение модулей гораздо объемнее в ущерб их количеству (УМК Laser содержит 16 тематических модулей, а УМК Spotlight – 8).

Кроме того, в конце каждого модуля Spotlight присутствует раздел *Culture Corner*, посвященный непосредственно культуре и традициям изучаемых стран, в основном, Британии. Например, на стр. 53 представлен текст “*English Banknotes*”, посвященный денежной системе Великобритании. Подобные тексты помогут сформировать общее представление о культуре страны путем изучения отдельных фактов быта ее населения.

Таким образом, УМК Spotlight, в отличие от УМК Laser, более полно учитывает социокультурные особенности страны изучаемого языка и в большей степени способствует формированию социокультурной компетенции, раскрывая разнообразные ее аспекты. Такой подход позволяет не только подготовить обучающихся к грамотной коммуникации с носителями языка, но и сформировать у них представление о культуре, истории и традициях Великобритании.

На основании вышеизложенного можно прийти к выводу, что оба учебника создают условия для формирования социокультурной компетенции, так как они готовят обучающихся к межкультурной коммуникации и знакомят их с культурой стран изучаемого языка. Однако, несмотря на то, что Laser является аутентичным источником, Spotlight в большей степени подходит для этой цели, так как в нем больше внимания уделяется обучению языковому материалу, в частности грамматике и лексике, относящихся к одной теме, то есть авторы учебника руководствуются принципом качества, а не количества преподаваемого материала. Кроме того, в УМК Spotlight есть отдельный раздел, посвященный культуре Великобритании, в то время как в УМК Laser имеется всего несколько подобных текстов. Однако за счёт того, что в первом содержится намного меньше тематических модулей, разница в количестве текстов, связанных с культурой, не столь существенна.

Таким образом, в результате исследования было выявлено, что рассмотренные УМК направлены на продуктивную межкультурную коммуникацию в будущем, однако в УМК Spotlight присутствует большее количество текстов о культуре и истории англоговорящих стран.

Итак, на современном этапе среди наиболее эффективных методов формирования социокультурной компетенции выделяют погружение в языковую среду, чтение и прослушивание аутентичных текстов и диалогов и

использование продуктов массовой культуры в качестве учебного материала. Однако формирование социокультурной компетенции в рамках школьной программы ограничено уроками английского языка, где основным средством ее формирования являются учебно-методические комплексы. Как показало исследование, в рассмотренных УМК основными приемами формирования социокультурной компетенции являются тематические тексты и задания, посвященные культуре и быту стран изучаемого языка, а также комплекс упражнений, направленных на развитие языковых навыков. Их значение с точки зрения формируемой компетенции состоит в том, что они позволяют обучающимся воспринимать и понимать речь носителей языка путем прослушивания записей и чтения текстов на иностранном языке и использовать корректные выражения в конкретной коммуникативной ситуации в устной и письменной речи. Кроме того, одним из эффективных способов формирования социокультурной компетенции является организация дискуссий и диалогов социокультурной направленности на основе изучаемого материала. В современной педагогической практике также актуально привлечение продуктов массовой культуры в качестве дополнительных учебных материалов.

#### **Список использованной литературы**

1. *Гальскова Н. Д., Гез Н. И.* Теория обучения иностранным языкам: учеб. пособие. / Н.Д. Гальскова, Н. И. Гез. – 2-е изд., испр. – М.: «Академия», 2007. – 336 с.
2. *Корнеева Л. И.* Межкультурная компетенция как условие успешной профессиональной деятельности российских менеджеров. // Вестник УГТУ-УПИ. 2004. № 10. С. 54-61.
3. *Сафонова В. В.* Социокультурный подход к обучению иностранным языкам / В.В. Сафонова. – М.: Высшая школа, Амскорт интернэшнл, 1991. – 305с.
4. *Соловова Е. Н.* Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций: Пособие для студентов пед. вузов и учителей / Е. Н. Соловова. – М.: Просвещение, 2002. – 239 с.
5. *Никитина Г. А., Мухина Ю. Н., Максимова Е. А., Тернова Н. В., Калинина Е. А.* Профессионально-методический ресурс учителя иностранных языков. - Саратов : Изд-во Саратовского университета, 2023. - 192 с.
6. *Томашук Н. В.* Роль социокультурной компетенции в обучении иностранным языкам // Евразийский Научный Журнал. Педагогические науки. 2019. №5. С. 98-100.
7. *Гальцева Ю. В.* Развитие социокультурной компетенции школьников посредством массовой культуры: дис. ...маг.: направление подготовки «050100 – Педагогическое образование». / Ю. В. Гальцева. – Пермь, 2016. – 91 с.
8. *Никитина Г. А.* Методика обучения английскому языку : Пособие для подготовки к лекциям и практическим занятиям. - Саратов : Издательство «Саратовский источник», 2019. - 315 с.
9. *Malcolm Mann, Steve Taylore-Knowles* Laser B1, London, 2013.
10. *Virginia Evans, Jenny Dooley, Olga Podolyako, Julia Vaulina* Spotlight 8. Москва: Express Publishing: “Просвещение”, 2012.

## ВЕРБАЛИЗАЦИЯ КОНЦЕПТОВ ЦВЕТА В СЛЕНГЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

**Аннотация.** Данная статья посвящена изучению лексем цветообозначений, вербализированных в сленге английского языка. Актуальность работы обусловлена тем, что она выполнена в русле когнитивной лингвистики – современного, активно развивающегося направления языкознания, и направлена на изучение проблемы взаимосвязи языка и когнитивного механизма мышления и представления знаний на примере концептуализации цветов в картине мира сленга. Выделяются и рассматриваются девять цветообозначений с выделением основных когнитивов. Когнитивный анализ языкового материала позволяет описать содержание концепта; при этом совокупность концептов способна отразить основные особенности фрагмента языковой картины мира. Концепты моделируются в разных областях, что является предпосылкой для рассмотрения также и концептов, реализуемых в сфере сниженного, неформального общения. Материалом исследования послужил англоязычный песенный дискурс и репрезентированные в нем сленгизмы цвета.

**Ключевые слова** цветообозначение, концепт, когнитивема, сленг, дискурс, языковая картина мира.

## VERBALIZATION OF COLOR CONCEPTS IN ENGLISH SLANG

**Abstract.** The article is devoted to the study of lexemes of colour cognitions verbalised in English slang. The relevance of the work is due to the fact that it is implemented in the framework of cognitive linguistics - a modern, actively developing area of linguistics. The paper aims at studying the relationship between language and cognitive mechanism of thinking and knowledge representation on the example of colour conceptualization in the slang world picture. Nine colour cognitions are highlighted and discussed, with the main cognitives being singled out. Cognitive analysis of linguistic material allows us to describe the content of a concept; at the same time, a set of concepts is able to reflect the main features of a fragment of the linguistic picture of the world. Concepts are modeled in different areas, which is a prerequisite for consideration also of the concepts realized in the sphere of reduced, informal communication. The study is based on the English-language song discourse and colour slang expressions represented in it.

**Keywords:** color, concept, cognitheme, slang, discourse, language framework.

Концептуализация цветов в картине мира сленга является актуальной темой изучения, так как сленг как явление языка отражает особенности общественной жизни и культуры. Цветовые термины в сленге содержат широкий диапазон культурных коннотаций и социальных представлений, которые представляют собой ценные данные для анализа культурных процессов.

Предполагается, что изучение концептуализации цветов в сленге дает возможность представить социальную картину мира через цветовую призму. Например, одни и те же цветовые термины могут использоваться разными

социальными группами, и по-разному концептуализироваться в зависимости от культурных и социально-исторических факторов. Это может привести к обособленности сообществ и дискурсивной изоляции.

Концептуализация цветов в картине мира сленга также имеет значение для лингвистической практики. Изучение цветов в сленге и их использование в языке может предоставить ценную информацию о специфике языковых образов и соответствующих стереотипах. Данные знания могут быть полезными при создании эффективных методов обучения и перевода. Кроме того, изучение концептуализации цветов в картине мира сленга позволяет внести вклад в научные исследования в области культурологии, социологии и антропологии; способствует пониманию того, как социальные группы организуют свою жизнь и взаимодействуют друг с другом на основе общих ценностей и установок.

Цветобозначения – это такой пласт лексики, который рассматривается лингвистами с разных позиций, в связи с чем интересно обращение к цветобозначениям в нестандартной лексике, в частности, в сленге. Цветобозначения как очень древние единицы несут в себе культурную память языкового сообщества, соответственно, обладают некой символикой в сознании носителя и способны вызывать определенные ассоциации. Все выше перечисленные факторы обусловили актуальность настоящего исследования.

Настоящая работа выполнена в русле когнитивной лингвистики и направлена на изучение проблемы взаимосвязи языка и когнитивного механизма мышления и представления знаний на примере концептуализации цветов в картине мира сленга. Когнитивный анализ языкового материала позволяет описать содержание концепта; при этом совокупность концептов способна отразить основные особенности фрагмента языковой картины мира. Концепты моделируются в разных областях, что является предпосылкой для рассмотрения также и концептов, реализуемых в сфере сниженного, неформального общения. Кроме того, в реконструкции нуждается мало изученная картина мира сленга: являясь частью языковой картины мира, языковая картина мира сленга помогает составить представление о фрагментах исследуемой лингвокультуры.

Картина мира представляет собой способ мировосприятия, некое мировидение; языковая картина мира содержит в себе воплощение всех убеждений, которые нация выстраивает об окружающем мире, и всех чувств и эмоций, передаваемых посредством языка. Исходя из специфики языка, в сознании его носителей рождается исключительная языковая картина мира, в контексте которой человек и смотрит на мир [1, с. 27].

Как же связаны языковая картина мира и сленг? Языковая картина мира сленга помогает составить представление о фрагментах лингвокультуры. При этом она отличается образностью, выразительностью и эмоциональностью.

Что касается цветовых обозначений, они обладают некой символикой в сознании носителя языка и культуры и способны вызывать определенные ассоциации, в связи с чем интересным представляется обращение к



цветообозначениям в нестандартной лексике – в частности, в сленге [2]. Кроме того, употребление в речи цветообозначающих сленговых единиц позволяет не только репрезентировать «скрытые» смыслы, понятные только определенной группе, но и придать определенную тональность высказыванию или дискурсу [см. подробнее 3, 4].

Л. В. Гущина и Е. И. Крюкова полагают, что исследование перцепции цветовых универсалий помогает не только в декодировании сообщений отправителя, но и его настроения, внутренних чувств и эмоций, а также эффектов, производимых на адресата сообщения. Так, в связи с вариативным многообразием ассоциаций цвета, обусловленным образом мышления отдельного носителя, исследование использования колористической лексики в процессе ее употребления носителями становится значимым в рамках изучения языковой картины мира отдельного народа в определенный временной период с учетом факторов развития социума и культуры [5, с. 28].

Под сленгом в данной работе понимается форма речи, произошедшая по воле человека в стремлении отклониться от стандарта, используемого обществом или, другими словами, это слова, которые часто рассматриваются как нарушение норм стандартного языка. Сленг распространяется на большинство областей жизни и описывает всевозможные ситуации общения, поскольку сленговое слово является результатом эмоционального отношения собеседника к теме разговора [6, с. 107-114]. Каждый естественный язык отражает определенный способ восприятия и организации («концептуализации») мира.

Концептуальная сфера языка, подвергаясь исследованию, дает возможность выявить специфику духовной жизни определенного этноса, наблюдать самобытность развития мыслительной деятельности и углубиться в культуру народа на различных этапах ее становления. Определение концепта, наиболее точное отражающее его природу, на наш взгляд, предложено Масловой В.А., где концепт – «это единица коллективного сознания, имеющая языковое выражение и отмеченная этнокультурной спецификой». Ряд ученых полагает, что фрагменты информации, выраженной концептуально, имеют вербальное выражение, однако в мышлении индивида эта информация представляется ментальными репрезентациями, образами, изображениями, схемами, цветами [7, с. 60].

Так, для исследования нами были выбраны концепты девяти цветообозначений в английском языке и, как следствие, их вербализация в языковой картине английского сленга - это цветообозначения *blue, red, yellow, green, purple, pink, black, white, и grey*. Выделены самые многочисленные по количеству примеров группы или же когнитемы, объединяющие лексические единицы с выше упомянутыми цветообозначениями в английском сленге.

Для изучения концептов необходимым представляется выделение когнитивных признаков, свойственных им. Признак цвета выступает в роли когнитивного признака концепта, вербализированного цветообозначением. Таким образом, необходимым представляется рассмотрение когнитивных признаков сленгизмов, взятых для анализа, для того, чтобы из комплекса

характерных им когнитивных признаков иметь возможность прийти к заключению о когнитивных свойствах концепта определенного цветоименования в сленге.

В ходе проведенного исследования пришли к ряду выводов. Цветообозначение *blue* в сленге английского языка исторически прошло семантическую деривацию и приобрело ряд новых значений, иногда не связанных с признаком синего или голубого цвета. Синему цветоименованию в англоязычной культуре свойственны значения неба, высокоранговости: «*blue blood*» («царская кровь»), «*once in a blue moon*» (редкое явление). В субстандартной лексике насчитывается множество лексико-семантических вариантов *blue*, среди которых – существительные (со значением «*a haze of tobacco smoke*», «*the sky*», «*a blue poker chip*» «*sexual activity*») и прилагательные (со значением «*drunk*», «*pornographic*», «*extra-rare meat*»). Лексема *blue* принимает участие в словосложении, конверсии и аффиксации. Обнаружено достаточное количество примеров аффиксации: с суффиксом *-er* и с суффиксом *-y*. Также отмечено несколько примеров конверсии, например, *to blue* – «*to boast*», *to blue* – «*to pawn*», *to blue* – «*to blush*». Намного более активно, чем другие лексемы цветообозначения, лексема *blue* участвует во фразообразовании: анализируемый материал позволил выделить огромное количество примеров сленговых фразеологических единиц с лексемой *blue*, среди которых *blue Chair* – «*LSD*», *blue light* – «*a police car*», и другие. Наиболее развитой по числу примеров можно определить когнитивную, объединяющую названия наркотических веществ.

Во многом наблюдается схожесть структуры концептов синего и черного цвета в английском языке. Так, когнитивы, описывающие наркотики, кожу, полицию и тюрьму очень схожи в двух цветообозначениях. В стандартной лексике данная колорема включает такие ассоциации, как «*night*», «*death*», «*dark*», «*african american*», «*crow*», например: «*black market*» («черный рынок»), «*Black Death*» («чёрная смерть», чума), «*black widow*» («вдова»), «*black joke*» («черный юмор, злая шутка»). Лексема *black* участвует в процессах аффиксации (с суффиксом *-er*: *blackers*), словосложения: *blacktime* – «*unpunctuality*», *blacktop* – «*asphalt, pavement, any kind of road with pavement*». По численности наименований с лексемой *black* превосходит остальные группы дериватов с общей когнитивой «*black is the black person's skin colour*». Определена группа примеров с когнитивой «*black is the drugs colour*». Группа примеров с объединяющей когнитивой «*black is the police colour*» состоит из таких единиц, как *black-and-white*, *black spy*, *black petty*, *black Mariah*. В группу, обозначающей «*black as the depression colour*» представлена такая лексема, как *black* – «*gloomy; pessimistic*», *black dog* – «*depression, misery*». Таким образом, некоторые ассоциации с черным цветом в стандартной лексике находят свое отражение в субстандартной, то есть сленговой лексике, что говорит о схожести восприятия отдельных участков действительности.

Так, в английском языке характерно традиционным является соотнесение цвета *black* с чем-то отрицательным, а *white* – с положительным, вдобавок, влияние американского английского языка дало импульс к дополнительному обновлению в британском варианте. Лексема *white* участвует в процессах словосложения, аффиксации и конверсии. К примеру, *whitewall* – «*the shaved part at the sides of the head when the hair is cut in a very short style*», *white-cut* – «*heroin*», *whitey (or white-out)*. Самой многочисленной по численности дериватов определена группа единиц с общей когнитемой «*white is the drugs colour*». Еще одна группа объединяет примеры с общей когнитемой «*white is the white person's skin colour*». Это говорит о разнообразии путей развития семантики слова, а также о высокой идиоматичности лексико-семантических вариантов, производных слов и фразеологических единиц в сленге. Также нами было отмечено употребление лексем *white* с когнитемой «*good or official job*» - *white tenure* в значении «*официальное трудоустройство*» и т.д.

В значительной степени прослеживается необходимость рассмотрения последнего из трех ахроматических цветообозначений – цветоименования *grey*. В субстандартной лексике цветоименование *grey* подверглось семантической, словообразовательной и фразообразовательной деривации, причем оба варианта написания присутствуют. Отмечены случаи словосложения, например, *greyhound*, *greycoat*, *greyboy*. Наиболее активное участие единицы цветообозначения *grey* принимают во фразообразовании: *Gray Goose*, *grey bar hotel*, *grey dog*. Когнитема «*grey is the drugs colour*» представлена небольшим количеством примеров: *grey*, *greycoat* – «*a 100mg morphine sulphate tablet*». Лексема *grey* в том числе отмечена примерами, объединенными в когнитему «*grey is the prison colour*». К когнитеме «*grey is the person's skin colour*» относятся примеры, включающая в себя такие единицы, как *grey* - «*a white person*», *grey* – «*a black person who behaves like and associates with white people*», *graymeat*, *gray cat* – для обозначения светлокожих людей с позиции восприятия их темнокожими; *gray boy*, *greyboy*. В когнитеме «*grey is the money colour*», где был обнаружен лишь два случая с использованием лексем *grey*. Можно сделать вывод о том, что цветоименование *grey* в сленге английского языка относительно менее востребовано и используется в редких случаях в силу оттеночности цветообозначения.

Цвет «*red*» имеет в сознании носителей английского языка ассоциации с огнем, рубинами, страстью, яростью и любовью, «индейцами»: «*to turn red*» (покраснеть от и гнева), «*bloody red*» (кроваво красный), «*redskin*» («краснокожий»), «*red blushes, redness*» (румянец, покраснение), «*Red Rose of Lancaster*» (геральдический символ Ланкашира и Ланкастеров в Войне Алой и Белой розы). Лексема *red* участвует в процессах словосложения: *redback* – юань, валюта используемая в Корейской республике, *redball* – «*a fast freight train*», *red-collar* – «*of a prisoner, privileged*», *redintegrate* – «*to make whole or complete again; restore to a perfect state; renew*» и аффиксации: *reddy (raddie)* – «*an Italian or Anglo-Italian living in London*», *reds* – «*barbiturates*». Как и в

предыдущих примерах, наиболее многочисленную группу примеров в субстандартной лексике представляют наименования, актуализирующие когнитиву «*red is the drugs colour*». Несмотря на то, что множество ассоциаций красного цвета в стандартной лексике английского языка нашли отражение в сленге, что говорит о схожести восприятия отдельных участков действительности, многие составляющие концепта *red* в сленге английского языка не отражены в стандартной лексике, например, наркотики, деньги, золото, алкоголь и другие.

Цветообозначение *yellow* в стандартной лексике соотносится со светом солнца, спелых лимонов, золота, яичного желтка. Однако при анализе английских идиом проявляются и отрицательные коннотации цвета «*yellow*», применяемые для обозначения трусости, лживости – «*yellow press*» («желтая пресса»), «*yellow-belly*» («трус»). Наиболее активно лексема *yellow* участвует во фразообразовании: *yellow-belly* – «*a coward*», *yellow jacket* – «*a yellow capsule of phenobarbital*» и другие примеры. Первой, самой крупной по числу примеров выступает группа дериватов с общей когнитивой «*yellow is the skin colour*». Вторая группа объединяет в себе примеры с когнитивой «*yellow is the gold colour*». Часто встречаются деривативы с объединяющей когнитивой «*yellow is the cowardice colour*». Интересным представляется рассмотрение зооморфной метафоры, которая представлена наименованиями – *yellow dog*, *yellow bird*, *yellow fish*. Таким образом, для единиц сленга с лексемой *yellow* метафора является продуктивным способом семантической, словообразовательной и фразообразовательной деривации.

Символика цветообозначения *green* многогранна. Наименование цвета *green* в субстандартной лексике прошло семантическую, словообразовательную и фразообразовательную деривацию. В субстандартной лексике имеется большое разнообразие значений по частям слов, среди которых существительные «*marijuana*», «*money*» и прилагательные «*to be new at something*», «*to feel bad*». Лексема *green* участвует в процессах словосложения: *greenhorn* – кто-то, кто незнаком с какой-либо концепцией или является новичком в ней, кто-то, кому чужд определенный образ жизни, *greenbacks* – деньги.

Одну из групп примеров в субстандартной лексике представляют наименования, актуализирующие когнитиву «*green is the drugs colour*». Также, цветообозначение ассоциируется с понятием новизны, неопытности, которые объединяются в когнитиву «*green is the colour of newness*». Нельзя не отметить большое количество примеров, объединенных когнитивой «*green is the money colour*». Также цветообозначение *green* объединяет несколько примеров в когнитиве «*green is the colour of jealousy*». Чаще всего лексема *green* выступает в роли прилагательного и в паре с существительным, не обладающим зеленой окраской в реальности, образует сленгизм.

Концепт цветообозначения *purple* в английском сленге вербализуется в виде нескольких лексико-семантических вариантах: существительные (в отношении наркотических веществ – «*amphetamine*»), прилагательные (со значением «*homosexual*»). Что касается фразовых единиц, находятся примеры

употребления *purple* в отношении наркотических веществ – «*Purple Hearts*», «*Purple Barrels*». Единицы, участвующие в словообразовании, обнаружены не были. Когнитема, объединяющая в себе несколько примеров, может быть выражена как «*purple is the alcohol colour*»: *purple lady* – «*a drink made from methylated spirits*», *purple drank*. Когнитема «*purple is the money colour*» выражена одним примером, где *purple* – «*a Canadian 10 Dollar bill*». В сленге английского языка не обнаружено связи данного цветообозначения со стандартным пониманием и использованием носителями в отношении истины, мудрости, покаяния, печали, благородства. В то же время в сленге *purple* приобретает новые ассоциативные связи: с наркотиками, сиропом от кашля, алкоголем.

Наименование цвета *pink*, как и вышеупомянутые цветообозначения, проходит семантическую и фразообразовательную деривацию. Единица *pink* участвует во фразообразовательной деривации: например, *pink chaser* – «*a black person who pursues the company and friendship of whites*», *pink dragon* – «*zebra*». В словообразовании лексема *pink* не участвует. Количество когнитем для цветообозначения *pink* немногочисленно, что говорит о разнообразии путей развития лексем. При этом количество примеров с включением лексемы *pink* ограничено, что позволяет сделать вывод об относительной новизне в употреблении цветового обозначения в языке в силу того, что оно является оттеночным, в сравнении с базовыми цветами, прочно закрепившимися в сленге. Семантическая деривация и образование новых лексических единиц в сленге происходит за счет метафоры и метонимии. Цветообозначение *pink* в большинстве случаев используется в современных реалиях, говорить о которых открыто носители английского сленга стали сравнительно недавно, поэтому и отражение в языке сленгизмы с *pink* находят в ограниченном ряде случаев в сравнении с более устоявшимися цветовыми обозначениями, такими как *blue*, *black*, *white* и другие.

В концептах цветообозначений возможно выделить самые часто встречающиеся когнитемы, принадлежащие ядру концептов. Итак, наиболее частыми когнитемами для исследуемых цветообозначений являются: «Наркотические вещества», «Цвет кожи» и «Деньги». Представляется возможным проследить процентное соотношение лексем цвета передающих значение «*drugs*» (60 %). Можно сделать вывод о том, что когнитема, объединяющая в себе лексемы в значении наименования наркотических веществ является самой многочисленной по числу единиц и наиболее развитой.

Также исследование показало, что в процентном отношении на втором месте лексемы цвета передающих значение «*skin colour*» (30 %). Данная когнитема является немногочисленной по числу единиц, но достаточно четко показывает тенденции к расовому расслоению общества.

Процентное отношение лексем цвета передающих концепт «*money*» позволяет отметить, что когнитивная, объединяющая в себе лексемы в значении наименования денежных средств является самой малочисленной по числу единиц и требует дальнейшего поиска лексических единиц для повышения точности процентного соотношения (10 %).

Песенный дискурс представляет собой благодатное поле для исследования цветовых обозначений в сленге. Обнаружено большое количество примеров использования сленгизмов цвета в англоязычном песенном дискурсе, в большей степени примеры отражены в таких музыкальных жанрах, как рэп и поп.

Сленгизмы цвета в области песенного творчества находят свое применение в качестве единиц, актуализирующих различные когнитивные. Наибольшим числом примеров обозначены когнитивные, имеющие в своем составе единицы для наименований «*drugs*», «*money*», «*skin*», «*emotion*», «*police*». В процессе исследования были проанализированы концепты, имеющие свое выражение в реально существующих объектах действительности, которые являются признаками разнообразных цветов, а также рассматриваются цветовые ассоциации и скрытые подтексты в цветах, воспроизведенных в стандартном слоге и культуре. При том, что многие ассоциативные ряды не находят подтверждения в субстандартной лексике, в сленге же новые связи цветов с теми или иными понятиями, не зафиксированными в стандартном языке, всё же отражаются.

Можно отметить, что в большинстве случаев прослеживается схожесть в примерах с лексемами *red*, *yellow*, *blue* и *black*. Наименьшее количество совпадений выявлено в цветообозначениях *white*, *green*, *purple*, *pink* и *grey* и, на наш взгляд, может быть обусловлено недостаточным количеством примеров сленгизмов с лексемами этих цветовых обозначений в исследуемом материале.

Современная лексика сленга находится в состоянии постоянного развития и подчиняется особым законам развития семантики слова, обусловленным необходимостью обеспечить экспрессивность и выразительность, порой краткость и специфичность. Тем не менее, с помощью выделения когнитивом удалось выявить основные направления восприятия цветов в англоязычном сленге.

Выразительными представляются несколько групп прошедших анализ словосочетаний, значение которых становится понятно только в случае этимологического анализа фразы. Так, пять единиц английского сленга американского варианта имеют в своем составе имена собственные (*Black Maria*, *Red Mike*, *Purple Jesus*, *Blue John*, *White Mike*). В подобных выражениях оттеночное значение прилагательного становится понятным при углубленном анализе фразы. Например, в *White Mike* есть намек на цвет кожи представителя, который ведет себя соответствующим образом и кажется

«*blacker than some of his black friends*», что представляется ироничным. Выделенные примеры также включают лексемы, называющие части тела человека - соматизмы («*Purple Hearts*», «*yellow belly*», «*pink toes*»), зооморфизмы («*yellow dog*», «*yellow bird*», «*yellow fish*», «*black dog*», «*a red rag to a bull*»).

Таким образом, изучение теоретических источников и интернет ресурсов по проблеме вербализации концептов цвета в английском сленге позволяет сделать следующие выводы:

- концепты цвета обладают сложной структурой, при этом обнаруживается сходство структуры и содержания концептов различных цветов;

- посредством цветонаименований были выявлены тенденции мировосприятия носителями сниженной лексики;

- сленгизмы цвета характеризуется неустойчивостью, пейоративностью и изменчивым характером.

Таким образом, исходя из предмета исследования, становится возможным доказать, что исследования в области цветообозначений в большей степени все же основываются на психологических аспектах восприятия. Связи определенных цветов с теми или иными ассоциациями в стандартном языке, в психологии, в истории, культуре и религии только частично отражаются в сленге с лексемами цвета.

#### **Список использованной литературы**

1. Даниленко В. П. Вильгельм фон Гумбольдт и неогумбольдтианство. / В. П. Даниленко. - М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2010. – 216 с.

2. Ускова А. И. Специфика отражения цветовой картины мира в русском и английском аргю. [Электронный ресурс] // МНКО. 2020. №2 (81). - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/spetsifika-otrazheniya-tsvetovoy-kartiny-mira-v-russkom-i-angliyskom-argu> (дата обращения: 22.03.2023).

3. Тушикова С. Е. О когнитивных механизмах формирования коммуникативной тональности // Вопросы когнитивной лингвистики. 2012. № 3 (32). С. 84-90.

4. Тушикова С. Е. Категории, концепты, тональность // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2010. № 3 (83). С. 264-269.

5. Гущина Л. В., Крюкова Е. И. Идиоматическая вербализация цветосимволизма в английской лингвокультуре. [Электронный ресурс] // Russian Linguistic Bulletin. 2021. №4 (28). - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/idiomaticheskaya-verbalizatsiya-tsvetosimvolizma-v-angliyskoj-lingvokulture> (дата обращения: 13.12.2022).

6. Гальперин И. Р. О термине «сленг». // Вопросы языкознания. 1956. №6. С. 107-114.

7. Маслова В. А. Введение в когнитивную лингвистику: учеб. пособие 4-е изд. / В. А. Маслова. - М. : Флинта, 2008. – 293 с.

## **THE USE OF PHRASEOLOGICAL UNITS IN VARIOUS PARTS OF THE ADVERTISING TEXT**

**Abstract.** The article deals with the use of phraseological units in various parts of the advertising text. The authors describe the features of the use of phraseological units at the beginning, middle and end of the text. The paper gives the analysis of examples of advertising texts with phraseological units and an assessment of their effectiveness in the context of attracting the attention of potential customers.

**Keywords:** *phraseology, phraseological units, advertising, advertising text, advertising language.*

## **УПОТРЕБЛЕНИЕ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ В РАЗЛИЧНЫХ ЧАСТЯХ РЕКЛАМНОГО ТЕКСТА**

**Аннотация.** В статье рассматривается употребление фразеологических единиц в различных частях рекламного текста. Описываются особенности использования фразеологизмов в начале, середине и конце текста. Приводится анализ примеров рекламных текстов с использованием фразеологизмов и оценка их эффективности в контексте привлечения внимания потенциальных клиентов.

**Ключевые слова:** *фразеология, фразеологические единицы, реклама, рекламный текст, язык рекламы.*

The relevance of this article is in the fact that the use of phraseological units (further – PU) in advertising texts is one of the main ways to attract the attention of potential customers. The analysis of the features of the use of PU in different parts of the text, the analysis of successful examples and the evaluation of their effectiveness are important for creating a successful and effective advertising text.

The purpose of the article is to consider the influence of phraseological units on the effectiveness of an advertising text and define how to use them correctly and effectively in various parts of the text.

Study objectives:

1. To study the features of the use of PU in the advertising text.
2. To analyse the effectiveness of the use of PU in the context of attracting the attention of potential customers.
3. To analyse examples of the use of PU at the beginning, in the middle and the end of advertising texts to identify different strategies for their usage.

Research methods: a descriptive method used in the exposition of theoretical aspects of the problem and a brief description of the object of study; discourse analysis, involving the study of interaction of verbal and non-verbal codes of advertising discourse; selection of material for practical research.

The material of the study is direct advertising commercials selected by random sampling from open Internet sources. The advertising language is English.



The use of phraseological units in the advertising text is one of the effective ways to attract the attention of potential customers and to help them learn about the product or service. PU should be memorable and establish positive associations in the audience.

From a psychological point of view, there are some parts of the text that are considered structurally strong such as the title, the first and last phrases. Psychologically strong positions include those parts of the advertising text that owe it not to the place they have in the structure of the text, but to the semantic load that they carry: trademark, company name, slogan. The conscious use of PU at the beginning or at the end of the text follows from its pragmatic attitude: to facilitate perception, to facilitate memorization.

One of the main purposes of using PU at the beginning of the advertising text is to create an emotional connection with the audience, which helps to convince them to join the brand or to try the product. Therefore, for example, the phraseological unit “*by and large*”, transformed graphically, is the name of the company *Buy and Large, Ltd.*, which specializes in the sale of clothes of large sizes.

In addition, the use of PU at the beginning of the English advertising text contributes to the formation of a unique brand style and the creation of unique images, which helps these kinds of advertisements to stand out.

When choosing PU for advertising, it is necessary to take into account several special characteristics:

1. PU should be related to the product or service that is being advertised and the connection between them should be clear to the target audience;
2. the use of a PU must be justified and not contradict the characteristics of the product or service;
3. PU should be memorable and unusual in order to arouse interest and attract the attention of the audience;
4. the target audience must be familiar with the phraseologism used so that its meaning can be correctly interpreted.

A random sample of advertising videos helps to analyse the use of PU in various parts of the text:

Example 1: “*To be in a doghouse*”.

«*Mother: You can't just throw it at me!*»

*Child: Well, dad's in the doghouse again. He just showed up with his client unannounced. Not even with a text. Luckily, we've got Homestyle Kraft Macaroni and Cheese in the pantry so mom can save the day.*

*Dad: Well isn't this nice?!*

*Child (whispers): dad really screwed this up!*

*Announcer: KRAFT HOMESTYLE Macaroni and Cheese – cheesy noodles topped with golden and brown break crumbs. You know you love it.” [1].*

The idiom “*dad's in the doghouse*” is used in this video ad to indicate that the father is not in mother's favor, because he suddenly brought home an unexpected guest. The ad links this situation to the use of Homestyle's new product Kraft Macaroni and Cheese as a way to make things right and please the

mother. Thus, an idiom at the beginning of an advertising text is used to establish contact with the audience, convey emotional overtones and create a situation in which the product can be applied.

Example 1: *“To live under a rock”*.

Meaning: not to be aware of the latest events.

*“Trish: Mmmm (eating chocolate bar).*

*Man: What’s that?*

*Trish: Reese’s Take 5 bar. Chocolate, peanuts, caramel, peanut butter, pretzels...*

*Man: Never heard of it.*

*Trish: Where have you been? Under a rock?*

*Man: New to me!*

*Trish: What, were you born yesterday?*

*Baby: Really, Trish?*

*Wolf Woman: Me neither.*

*Trish: Were you raised by wolves?*

*Wolf Woman: Really insensitive, Trish.*

*Trish: Are you clueless? Head in the sand?*

*Head in Sand Guy: That’s offensive, Trish.*

*Man at Water Cooler: Yeah, Trish.*

*Trish: Are you from another planet?*

*Man Fresh off the Turnip Truck: I never heard of Take 5 neither. Again!*

*Man with Head Up his back: Come on, Trish. None of us has heard of Take 5, so who looks stupid now?*

*Announcer: Reese’s Take Five, the best bar you’ve never heard of.” [2].*

The idiom *“to live under a rock”* is used at the beginning of this ad text, indicating that people who do not know about the company’s products live in isolation and do not know about the latest innovations. The company claims that its products are so important and widely used that even those who live in the dark should recognize them. In this case, the use of the idiom by Reese’s company is justified by the desire to draw the attention of the audience to their products and create vivid analogies to the product.

PU in advertising might be used as headings, slogans, subheadings, descriptions of goods, services, etc. However, most studies show that phraseological units used in the middle of the text are the most effective for advertising. One of the main principles of using phraseological units in the middle of an advertising text is the connection between the phraseological unit and the product or service being advertised. In order for a phraseological unit to be effective in advertising, it must be understandable and correspond to the declared characteristics of the product or service.

The use of phraseological units in the middle of an advertising text can add brightness and memorability to the text. It can also attract the attention of a potential client and evoke positive emotions in him. However, when using phraseological units, it is necessary to take into account the audience and the context in which they are used.

To analyze the use of phraseological units in the middle of the English advertising text, several examples from various fields were selected. Here are some examples:

Example 1: *“To get down to business”*.

*“Man: Wow! New watch is 20 minutes early!*

*\*explosions, music is playing\**

*James Bond: Let’s get down to business.”*

The idiom *“let’s get down to business”* is used in this video advertisement to emphasize the mood of dynamism and determination that is associated with the world of agents and spies that inspired the creators of Omega watches. This phraseological unit is used in the middle of the commercial and it helps to attract the attention of a potential client and evoke their positive emotions associated with the convenience and modernity of technology [3].

Example 2: *“To be born yesterday”*; *“to have head in a sand”*.

These idioms were in the Reese’s chocolate bar advertisement, which was mentioned earlier, so we will only consider passages containing these phraseological units.

1. *“Man: New to me!*

*Trish: What, were you born yesterday?*

*Baby: Really, Trish?”;*

2. *“Trish: Are you clueless? Head in the sand?*

*Head in Sand Guy: That’s offensive, Trish.”*

Here the idioms *“were you born yesterday”* and *“head in sand”* are used to emphasize the high quality of the product. *“Were you born yesterday?”* used as *“you can’t be naive enough not to realize that this is a quality product”*, and *“to have head in sand”* means *“not to ignore a new product and miss the opportunity to try this chocolate”*. Thus, using these idioms the company tries to convince their potential customers that trying a new candy bar is necessary. PUs are used in the middle of this advertising text in order to attract a potential buyer and establish an emotional attachment to the company and its products [3].

The use of phraseological units at the end of the advertising text can help to fix information about the product or service in the memory of potential clients. Such expressions can become a memorable accent in the text that will be associated with the advertised product or service. In addition, the use of phraseological units can create an additional effect of persuasiveness and attractiveness, which may influence the audience and make them purchase the product.

There are many different ways to use idiomatic expressions or phrases at the end of an English advertisement text. Here are the examples:

Example 1: *“Ignorance is bliss”*.

*“Wouldn’t life be dull if we knew everything? We don’t know why we’re here or why we can only travel one way through time. We can’t explain everything about the human mind. We know less about the deepest oceans than we do about the surface of the moon. We don’t know what dreams are really for. And if you would’ve asked us what came before the Big Bang - honestly, we have no idea. But*

*there's one thing we know for sure – if we had all the answers there would be nothing left to discover. Ignorance is bliss.”.*

The idiom “*ignorance is bliss*” used in the Discovery Channel video advertisement shows, and most importantly emphasizes, that ignorance can be a blessing. The ad shows that the world is full of secrets and mysteries to be explored and uncovered throughout life and that this is what makes the world so interesting and exciting. The goal of using the idiom at the end is to emphasize the main idea of the advertising message and create an additional effect of persuasiveness of the transmitted information [4].

Example 2: “*To break free*”.

The idiom “*break free*” in the Adidas advertisement is used at the very end of the video message. It is noteworthy that the transmission of the entire semantic load of advertising is delegated to visual means of information transmission. There is no text support. The video is aimed not so much at promoting the company’s products, but at providing emotional support for those people who need it.

The story tells about the life of an elderly athlete in a nursing home and its atmosphere is rather depressing for him. One day, after finding his old running shoes and uniform, he gets inspired by his past and tries to break free from this place. All attempts were in vain, until one day the other nursing home residents helped him to escape, blocking the way for the staff who tried to run after him. The inspired athlete finally breaks free and a long-awaited smile appears on his face.

In this video, the use of the “*break free*” idiom as the only text accompanying the advertising message gives a very powerful message to the audience – it inspires to accomplish feats, to go beyond the usual to achieve more in life.

Such advertising messages evoke a very good emotional response from the audience, since everyone in this advertisement can see themselves, if not literally, but figuratively. This way of advertising for new products, supported by a suitable laconic PU, which plays on the feelings and emotions of consumers, can bring much more revenue to the company than other types of advertising [5].

*Conclusion:* the use of PU in advertising texts is a common technique among advertisers. The success in achieving the company’s pragmatic intentions depends not only on the ability to choose appropriate communication tools, but also on where they are used within the text.

After analysing several video advertisements, it has been found that PU at the beginning of an advertising text are used to establish contact with the target audience and convey emotional undertones. The use of PU in the middle of the text is considered to be the most effective, as it adds lightness, liveliness and memorability to the text, as well as evokes positive emotions in consumers. PU at the end of an advertising text are used to anchor information about the product or service in the audience’s mind. PU at the end of the text serve as the key finishing touch that will be associated with the company and its products, while also giving the advertised product additional appeal and cogency.

It is important to note that the effectiveness of an advertising text also depends on the consumer's ability to interpret PU correctly. Otherwise, the effectiveness of the advertisement will tend to zero.

Summing up, there is a specific technique for using PU in advertising. Methods and techniques for including them in different parts of the advertising text are used to achieve the advertiser's various goals. PU in advertising are mainly used to increase its effectiveness, attractiveness, and persuasiveness to the target audience in acquiring the advertised product or service.

### *References*

1. *Zorek Michael* New Kraft Home-style Macaroni Cheese TV Commercial : video clip / *Michael Zorek*. – Available at: [https://www.youtube.com/watch?v=jJBF53O2MUM&list=PLV76Gatz6ynRyVRLcyW4eZC1hcfhHKKgB&index=5&ab\\_channel=MichaelZorek](https://www.youtube.com/watch?v=jJBF53O2MUM&list=PLV76Gatz6ynRyVRLcyW4eZC1hcfhHKKgB&index=5&ab_channel=MichaelZorek) (accessed 26.04.2023).
2. *Reese's: Super Bowl Commercial* : video clip. – Available at: <https://dailycommercials.com/reeses-super-bowl-commercial/> (accessed 26.04.2023).
3. *Clelland Mark* Omega Commercial : video clip / *Mark Clelland*. – Available at: [https://www.youtube.com/watch?v=jN\\_rxeBIi8Y&list=PLV76Gatz6ynRyVRLcyW4eZC1hcfhHKKgB&index=8&ab\\_channel=MarkClelland](https://www.youtube.com/watch?v=jN_rxeBIi8Y&list=PLV76Gatz6ynRyVRLcyW4eZC1hcfhHKKgB&index=8&ab_channel=MarkClelland) (accessed 26.04.2023).
4. *Maugel* Discovery Channel Commercial : video clip. – Available at: [https://www.youtube.com/watch?v=\\_JQkIFTyolc&list=PLV76Gatz6ynRyVRLcyW4eZC1hcfhHKKgB&index=3&ab\\_channel=Maugel](https://www.youtube.com/watch?v=_JQkIFTyolc&list=PLV76Gatz6ynRyVRLcyW4eZC1hcfhHKKgB&index=3&ab_channel=Maugel) (accessed 26.04.2023).
5. *Merher Eugen* Adidas - Break Free : video clip. – Available at: [https://www.youtube.com/watch?v=gXfLl3qYy0k&ab\\_channel=EugenMerher](https://www.youtube.com/watch?v=gXfLl3qYy0k&ab_channel=EugenMerher) (accessed 26.04.2023).

**А.С. Герасимова**

*Саратовский национальный исследовательский  
Государственный университет  
имени Н.Г. Чернышевского*

## **РОЛЬ ТЕХНОЛОГИЙ ДОПОЛНЕННОЙ И ВИРТУАЛЬНОЙ РЕАЛЬНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

**Аннотация.** Статья затрагивает проблемы современного иноязычного образования. Рассматриваются вопросы методики обучения английскому языку посредством технологий виртуальной реальности. Особое внимание уделяется своеобразию структуры урока с применением иммерсивных технологий.

**Ключевые слова:** *виртуальная реальность, иностранные языки, дополненная реальность, иммерсивные приложения, обучение, урок*

## **THE ROLE OF AUGMENTED AND VIRTUAL REALITY TECHNOLOGIES IN THE PROCESS OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING**

**Abstract.** The article touches upon the problems of modern foreign language education. The question of the methodology of teaching English through virtual reality technologies is

considered. Special attention is paid to the peculiarities of the structure of the lesson with the use of immersive technologies.

**Keywords:** *virtual reality, foreign languages, augmented reality, immersive applications, training, lesson*

Возникновение термина виртуальная реальность берет свои истоки из далекого прошлого. Опираясь на изученные научные источники, понятие виртуальной реальности было введено в конце 60-х годов прошлого столетия американским компьютерным художником Майроном Крюгером. Первые упоминания об устройстве, познакомившего человека с миром виртуальной реальности, относятся еще в 1837 году [1].

Термин виртуальная реальность (virtual reality, VR) подразумевает симуляцию реальности, созданную с помощью компьютерных технологий или воспроизведение посредством компьютерных технологий определенной реальной ситуации. Виртуальная реальность характеризуется заменой аудиовизуальных компонентов реальности виртуальными, либо их сочетание и взаимодополнение. Воспроизведенный мир (объекты и субъекты) передается пользователю через его ощущения: зрение, слух, обоняние, осязание и т.д. Виртуальная реальность воспроизводит как воздействие субъекта на объект, так и реакцию на это воздействие [2].

На основе анализа нового словаря методических терминов и понятий можно сделать вывод, что дополненная реальность (augmented reality, AR) — это технология, которая позволяет накладывать на существующую реальность предметы, созданные посредством компьютера [3]. Ее основной задачей является создание таких элементов, которые дополняют реальность, делают ее более захватывающей и многогранной. Чаще всего дополненная реальность разрабатывается в специальных приложениях, предназначенных для мобильных устройств.

Опираясь на мнение Рональда Азума, можно выделить некоторые критерии дополненной реальности: совмещение реального и виртуального миров, взаимодействие в реальном времени, отображение в 3D-пространстве [4].

Сегодня технологии виртуальной и дополненной реальности активно используются не только в гейминге, но и во всех сферах жизни человека: в том числе, и в образовании.

Отсутствие интереса у обучающегося XXI века к изучению школьного предмета - это актуальная проблема современного образования, в частности, к предмету английский язык.

Применение VR-технологий на уроке является примером организации учебного процесса с использованием инновационного способа обучения. Однако для качественной организации образовательного процесса необходимо учитывать специфику применения данных технологий. Технологии VR и AR, наделенные свойствами игры, позволяют преподнести необходимый образовательный материал школьникам в более интересном для них формате [5].

Наиболее распространенными примерами дополненной реальности, применяющейся на сегодняшний день в образовании, выступают сайты, маркерами которых являются QR-коды, сгенерированные точки, логотипы или распознавание лиц.

На основе работы Г. А. Китайгородской, формируется мнение, что для школьников технологии VR и AR являются чем-то новым и еще совершенно не понятным. В этой связи, на самом начальном этапе урока и применения данного метода необходимо объяснить школьникам технологию участия в подобном уроке. Именно с этого этапа и начинается применение иммерсивных технологий.

Для применения инновационного приема использования программ виртуальной и дополненной реальности, а также повышения уровня мотивации учащихся допустимо выбирать любую тему урока, соответствующую учебной программе. В особенности, будет преимущественно эффективнее применение иммерсивных программ во время объяснения грамматики, поскольку считается, что грамматические правила являются одним из самых трудных и скучных для школьников материалов усвоения иностранного языка.

Иммерсивные программы способствуют преодолению психологического барьера, связанного со страхом допуска ошибки в иноязычной речи, за счет игровой механики, которая не только допускает, а рекомендует такой вид саморазвития [6].

Наряду с положительными характеристиками у технологий виртуальной реальности есть свои недостатки [7]. К ним относятся, в первую очередь, побочные эффекты и несовершенство графической и аппаратной составляющих. Все это часто приводит к киберболезни и вызывает головокружение и рвоту. Вторым недостатком служит высокая стоимость продукции.

Ю. С. Хукаленко убеждает в том, что в ходе реализации учебной деятельности с инновационными средствами обучения педагогу необходимо выполнять непрерывный контроль над процессом выполнения всех заданий и при необходимости оказывать помощь учащимся, если у них возникают трудности с пониманием технологии выполнения заданий или инструкции по правилам использования технологий VR и AR уроке [8].

Рекомендуется все задания на уроке английского языка с применением иммерсивных программ упорядочивать в соответствии с принципом «от простого к сложному» [9]. Такой порядок заданий, как правило, содержит видеоигры. В образовательном процессе он способствует постепенной вовлеченности учеников в заданную тему урока и наименьшей вероятности создания условий, при которых школьник не смог бы выполнить самостоятельно то или иное задание.

Обязательно в ходе урока педагогом должна быть обеспечена регулярная смена видов нагрузок, что необходимо для выполнения школьной гигиены и здоровья учащихся. Рекомендуется в ходе урока выделять на использование средств виртуальной реальности ограниченное время: не

больше 10 минут за урок. Использование 5-10 минутных симуляций на уроке соответствует требованиям федерального государственного стандарта (далее ФГОС) и санитарным правилам и нормам (далее СанПиН).

После изучения методики преподавания иностранного языка в школе В. И. Безымянцевой был сделан вывод, что за счет применения механик игр, на уроке создается атмосфера естественной увлеченности, доброжелательности и активного творческого труда [10].

Подобного вида урок, как правило, служит опорной точкой для дальнейшей познавательной деятельности учеников. Из расчёта эффективности применения технологий виртуальной и дополненной реальности должны реализоваться все задачи урока.

Мотивационный аспект применения иммерсивных программ заключается в том, что почти каждый ученик рад получить похвалу от учителя, тем более, если знак отличия визуализирован. Средства VR и AR помогают достичь эффекта полного удовлетворения проделанной работой учеником.

Н.Д. Гальскова отмечает в своем учебном пособии, насколько важно на каждом этапе урока предоставлять ученикам возможность к самовыражению и самосовершенствованию, выполнять задания, которые позволят не только повысить уровень знания английского языка по данной теме, а также развить навыки критического мышления, которые так необходимы в современном обществе [11]. Приложения, основанные на применении виртуальной реальности, направлены именно на это. Они помогают школьнику погрузиться в живую бытовую ситуацию и стараться изо всех сил найти пути решения проблемы [12]

Таким образом, отметим, что инновационные процессы напрямую оказывают влияние на развитие образования в нашей стране. Повышение эффективности качества образования, его модернизация, неразрывно связаны с инновационными разработками учёных. Применение технологий виртуальной реальности является решением многих проблем обучения в нашей стране, а не просто модным словом или сиюминутным трендом. При правильном применении они могут способствовать качественному и количественному приобретению положительного опыта школьников, увеличить их вовлеченность в учение и лояльность. Несмотря на недавно сложившуюся политико-экономическую ситуацию в мире, на изучение английского языка при применении иммерсивных технологий это никак не скажется. Наоборот, послужит новым витком развития современного отечественного образования и станет эффективным средством обучения иностранному языку.

#### *Список использованной литературы*

1. Носов Н. А. Словарь виртуальных терминов [Электронный ресурс] // Труды лаборатории виртуалистики. Выпуск 7, Труды Центра профориентации. Москва: Изд-во «Путь», 2000. – URL: [http://www.virtualistika.ru/vip\\_7\\_0.html](http://www.virtualistika.ru/vip_7_0.html).
2. Алексеенко Н. Н. Психоаналитические аспекты поведения человека в киберпространстве [Электронный ресурс] // Журнал практической психологии и



психоанализа. – URL: <https://psyjournal.ru/articles/psihoanaliticheskie-aspekty-povedeniya-cheloveka-v-kiberprostranstve> (дата обращения 06.11.2022).

3. *Азимов Э. Г., Щукин А. Н.* Новый словарь методических терминов и понятий // Теория и практика обучения языкам. – М.: Издательство ИКАР. 2009.

4. *Azuma R. T, Herpich F., Luigi Martins Guaresse R., Rockenbach Tarouco L. M.* A Survey of Augmented Reality. Presence: Teleoperators and Virtual Environments // Creative Education, 1997 – P. 355-385.

5. *Нуртдинова Л. Р.* Использование технологий виртуальной реальности в игровом методе обучения иностранным языкам [Электронный ресурс] // Вестн. Сам. гос. техн. ун-та. Сер. Психолого-педагогич. науки. 2017. №2 (34). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-tehnologiy-virtualnoy-realnosti-v-igrovom-metode-obucheniya-inostrannym-yazykam> (дата обращения: 12.12.2022).

6. *Пассов Е. И.* Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению / Е. И. Пассов. - М.: Рус. яз., 1989. – 276 с.

7. *Максимова Е. А., Никитина Г. А., Шилова С. А.* Реализация лингводидактического потенциала методов искусственного интеллекта // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2023. Т. 12, № 2(46). С. 114-122. DOI 10.18500/2304-9790-2023-12-2-114-122.

8. *Хукаленко Ю. С.* Обучение иностранным языкам (на примере английского) с помощью технологии виртуальной реальности: обзор основных разработок [Электронный ресурс] // Известия Восточного института. 2021. №2 (50). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obuchenie-inostrannym-yazykam-na-primere-angliyskogo-s-pomoschyu-tehnologii-virtualnoy-realnosti-obzor-osnovnyh-razrabotok> (дата обращения: 12.12.2022).

9. *Рогова Г. В., Верещагина И. Н.* Методика обучения английскому языку на начальном этапе в общеобразовательных учреждениях : пособие для учителей и студентов педагогических вузов. – Изд. 2-е, дораб. – М. : Просвещение, 1998. – 231 с.

10. *Безымянцева В. И.* Методика преподавания иностранного языка в школе / В. И. Безымянцева. – М.: Куб, 2015. – 288 с.

11. *Гальскова Н. Д., Гез Н. И.* Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. - 3-е изд., стер. - М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 336 с.

12. *Никитина Г. А., Мухина Ю. Н., Максимова Е. А., Тернова Н. В., Калинина Е. А.* Профессионально-методический ресурс учителя иностранных языков. - Саратов : Изд-во Саратовского университета, 2023. - 192 с.

**Е.В. Голубых**

*Саратовский национальный исследовательский  
государственный университет  
имени Н.Г. Чернышевского*

## **ОЦЕНОЧНЫЙ КОМПОНЕНТ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ В АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ГАЗЕТНЫХ ЗАГОЛОВКАХ**

**Аннотация.** Данная статья посвящена исследованию особенностей функционирования фразеологических единиц как ресурса категории оценки в заголовках англоязычных медиатекстов. Фокус исследовательского внимания в работе направлен на способность фразеологических единиц передавать в сжатом виде аксиологическую информацию, которая отображена в языковой картине мира носителя данного языка. Анализ показал, что основными оценочными функциями фразеологических единиц в англоязычных

газетных заголовках являются: выражение коннотативной, прагматической и аксиологической оценок.

**Ключевые слова:** фразеологизмы, эмоционально-экспрессивная оценка, аксиологический аспект, языковая картина мира.

## EVALUATIVE COMPONENT OF PHRASEOLOGICAL UNITS IN ENGLISH NEWSPAPER HEADLINES

**Abstract.** *The paper is devoted to the peculiarities of the functioning of phraseological units as a resource of evaluation in the headlines of English-language media texts. The focus of research attention in the work is aimed at the ability of phraseological units to transmit axiological information in a compressed form, which is displayed in the linguistic picture of the world of a native speaker of this language. The analysis showed that the main evaluative functions of phraseological units in English-language newspaper headlines are the expression of connotative, pragmatic and axiological assessments.*

**Keywords:** *phraseological units, emotional-expressive evaluation, axiological aspect, linguistic picture of the world.*

Сегодня все более актуальными становятся исследования различных аспектов языка медиатекстов. Так, например, изучая специфику англоязычных газетных заголовков, необходимо учитывать их особые медийные свойства, которые они приобретают в условиях передачи информации посредством СМИ.

Известно, что точное и емкое выражение мысли – одна из главных задач публицистического текста. Особенно это касается заголовка, поскольку адресат, в первую очередь, сталкивается именно с заглавием статьи, благодаря которому он ориентируется в содержании текста и определяет, насколько важен для него этот текст.

Большинство читателей обращают внимание только на заголовки статей, не переходя даже к содержанию самого текста, поэтому перед адресантом стоит ряд задач, среди которых главной является воздействие на сознание получателя информации посредством короткого законченного предложения в виде отдельной строки в начале текста с целью привлечения внимания.

Проблему изучения определения заголовка затрагивали многие ученые-языковеды, среди которых можно отметить известные работы таких исследователей, как В. В. Виноградов, О. Есперсен, В. Г. Костомаров, А. А. Потеня, Э. Сепир, Ф. Ф. Фортунатов и другие. Советский лингвист и лексикограф И. Р. Гальперин считает, что заголовок – это название, которое автор статьи дает новостному тексту, маркирует его начало. Главная функция заголовка – сжато проинформировать и осведомить читателя о внутреннем содержании текста [1]. Также принято выделять и другие функции заголовков, такие как: графически-выделительная, номинативная, информативная, оценочно-экспрессивная, рекламная и интегративная.

Изучая специфику заголовков в совокупности с их экстралингвистическими факторами, можно наблюдать особые корреляционные зависимости, например, от жанра текста, национального

менталитета, культурных ценностей, а также ориентации на конкретную аудиторию. Так, любой заголовок включает оценочный аспект.

Оценка, как важнейшая лингвистическая категория, является основополагающим элементом в процессе коммуникации. С одной стороны, можно наблюдать тесную связь оценки с экстралингвистическими факторами, например, мышлением человека и когнитивной психологией. С другой стороны, оценка взаимодействует с социальной и культурной реальностью.

Проблема изучения специфики оценки, ее взаимодействия с эмотивностью, экспрессивностью и другими явлениями отражена в работах многих выдающихся ученых, таких как Ю.Д. Апресян, Н.Д. Арутюнова, Ш. Бали, В.В. Виноградов, Е.М. Вольф, В.И. Карасик и других.

Несмотря на многообразие исследований в области познания сущности оценки, лингвисты до сих пор не пришли к единому мнению в понимании термина «категория оценки». Одна группа лингвистов полагает, что концепцию оценки невозможно рассматривать как отдельный объект языковых исследований. Так, например, специалист в области романских и германских языков С. Г. Воркачев полагает, что оценка не обладает специфическими средствами выражения как автономный объект лингвистического анализа [2, с. 260]. Другая группа исследователей, к которой относятся такие ученые, как Н. Д. Арутюнова, Е. М. Вольф, В. Н. Телия и другие, не согласны с такой точкой зрения. Лингвисты полагают, что существуют определенные слова, например, «хороший», «плохой», «приятный», «злой», которые формируют зеркальные лексико-семантические группы, группы с позитивной и негативной коннотациями.

Согласно мнению выдающегося советского и российского лингвиста Ю. Д. Апресяна, в значении слова наряду с такими простыми понятиями, как вещь и ее свойства, также содержится и оценка этой вещи, выражаемая участниками процесса коммуникации. Так, лингвист выделил три типа оценочных компонентов:

1. Интеллектуально-логический тип (основанный на логических суждениях о предмете или событии);
2. Эмоциональный тип (опирающийся на чувства и эмоции адресанта, связанные с его творческим воображением);
3. Эмоционально-интеллектуальный тип (совокупность логически выстроенных оценочных суждений и эмоций) [3].

В современных источниках можно найти самые разные предложения по классификации оценки – в зависимости от представления их авторов о границах и составе данной лексики.

Так, например, в лингвистическом энциклопедическом словаре представлены разные виды оценки:

1. Качественная - интерпретация данных, включающая суждение о ценности (например, хорошо или плохо, правильно или неправильно), базирующаяся на культурном опыте оценивающего;

2. Стилистическая - анализ стилистических достоинств и недостатков. В качестве исследуемых единиц выступает текст, взятый в контексте коммуникации, в дискурсе, и элементы поуровневой организации языка, начиная со слова, словосочетания и заканчивая сверхфразовыми единствами;
3. Субъективная - утверждение о значимости человека, группы или сообщества, основанное на собственном этическом кодексе или нормах;
4. Экспрессивно-эмоциональная - отражение эмотивного мышления при реализации экспрессивной функции языка, обуславливающей эффект воздействия.

Также существует классификация оценок по способу реализации:

1. Функциональная (эмоционально-экспрессивная) оценка (в зависимости от наличия семы в денотате: «плохой», «хороший», «злой», «добрый» и так далее);
2. Коннотативная оценка (приобретение нейтрального статуса лексической единицы в заданном контексте);
3. Прагматическая оценка (обусловленная спецификой денотата: «демократизация», «оппортунист» и так далее) [4].

Необходимо понимать, что в современном языкознании понятия «оценка» и «оценочность» тесно связаны. Так, лингвистическая оценка есть отражение оценки как логико-психологического явления, поэтому решение проблемы оценочности входит в контекст общей проблематики соотношения языковых и внеязыковых факторов, смысла и значения. Следовательно, оценочность есть не что иное, как репрезентация оценки. Оценочный компонент (наряду с денотативным, коннотативным, эмотивным и экспрессивным) является структурным элементом оценочного значения.

Желание адресанта сделать заголовок максимально привлекательным для читателя напрямую зависит от использования в нем различных средств выразительности. Очень часто авторы используют фразеологические обороты в трансформированном виде. Такой прием позволяет наделить заголовок эмоционально-экспрессивными свойствами, а также избежать шаблонных случаев его выстраивания.

Так, фразеологизм или фразеологическая единица (идиома) – это устойчивое словосочетание, выполняющее функцию отдельного слова. Такое слово является неким целым, части (семы) которого невозможно рассмотреть отдельно друг от друга, а также исключает перестановку сем в своей структуре. Фразеологизм – это свободное сочетание слов с присущим им единым переносным значением. Однако со временем такое значение стирается, а сам фразеологизм остается в виде устойчивого сочетания слов [5].

Согласно концепции Н.М. Шанского, можно выделить такие основные функции фразеологизмов, как:

- воспроизводимость в готовом виде), устойчивость структуры (все семы сочетания связаны друг с другом и расположены в строгом порядке);

- целостность значения (наличие единого фиксированного значения для всех компонентов);
- понимание и восприятие фразеологизмов как самостоятельных слов;
- наличие в составе от двух и более главных (ударных) слов [6].

Как и любая другая единица языка, фразеологизм выполняет определенные функции, такие как номинативную, оценочную, стилистическую, эмоционально-экспрессивную, экспрессивно-образную, кумулятивную и прагматическую. В связи с этим, фразеологизмы обладают высокой эмоционально-экспрессивной окрашенностью.

Известно, что умелое употребление фразеологизмов способно сделать речь говорящего более яркой и выразительной. Так, в коммуникации фразеологизм представляет собой наиболее экономное, выразительное, комплексное и прагматически наиболее эффективное средство воплощения коммуникативного намерения говорящего и создания желаемого перлокутивного эффекта (целенаправленно воздействующего на чувства и мысли) у адресата [7].

Анализ языкового материала показал, что в современных газетных заголовках в качестве оценки широко используются фразеологические обороты. В данной работе оценка интерпретируется, прежде всего, как вербально выраженный результат оценочной деятельности индивида, то есть отношение говорящего к предмету речи с точки зрения противопоставления оценочных сем «хорошо - плохо», расположенных по шкале оценок, имеющей зоны положительного и отрицательного.

Известно, что индивид имеет способность оценивать все происходящее вокруг себя, а значит, он может показать свое отношение и выразить оценку:

- личностных качеств другого человека (трудолюбие, честность, благородство, профессионализм и так далее);
- реакции человека на конкретную ситуацию (например, радость, гнев, злость, печаль, сострадание, страх);
- непосредственно самого события и окружающей действительности;
- чужого мнения и мыслей.

Так, например, в статье «*'Cool as a Cucumber': How ASU backup quarterback Trenton Bourguet took over and earned first win over Washington*», опубликованной на сайте интернет-провайдера финансовой информации *Yahoo Finance*, автор использует идиому «*cool as a cucumber*» [8]. Что касается самой статьи, автор рассказывает историю игрока американского футбола, который не поддавался эмоциям после проигранного матча, а проанализировал причины поражения своей команды и тщательно подготовился к очередному серьезному соревнованию. Дословно фразеологизм «*cool as a cucumber*» можно перевести следующим образом: «холодный как огурец». Однако в русском языке существует эквивалент этому выражению – «спокоен как удав». Как правило, идиома используется для характеристики человека, который кажется другим ярко выраженным флегматиком, но также есть и второй случай употребления фразеологизма -

когда говорят о человеке с железной выдержкой. Именно во втором значении автор использует данный фразеологизм как оценку личностных качеств игрока, чтобы подчеркнуть его высокую эмоциональную устойчивость, уверенность в себе, самоконтроль, настойчивость, сознательность, стремление к лидерству, а также мотивацию к достижению успеха.

Стоит отметить, что данный заголовок привлекает читателей не только своей тематикой содержания, но и специфическим сочетанием таких сем в денотате, как «*cool*» и «*cucumber*». Несмотря на то, что слово «*cool*» появилось в английском языке тысячу лет назад и считалось синонимом к слову «*cold*», а затем использовалось в значении невозмутимости и наглости, современное значение с позитивной коннотацией появилось лишь в 1940х, и только недавно данное слово стало популярной частью молодежного сленга. Следовательно, данная статья, вероятно, привлечет внимание не только заядлых спортсменов, но и представителей молодого поколения.

Введение фразеологизмов в текст, как правило, обусловлено стремлением авторов усилить и показать эмоционально-экспрессивную окраску речи. Чтобы продемонстрировать использование фразеологизмов в заголовках для выражения автором оценки реакции человека на ту или иную ситуацию, возьмем статью из известной британской газеты *The Guardian* – «*It'll Make Your Blood Run Cold*» [9]. В предложенной статье автор повествует о книге «Девяносто градусов севера» британского писателя Фергуса Флеминга, который также является автором нескольких научно-популярных книг, в том числе «Мальчики Барроу», «Убивая драконов». Фергус Флеминг рассказывает об основных экспедициях, организованных для достижения и изучения Северного полюса в период с 1845 по 1969 годы.

В рецензии на книгу, которую автор называет «антологией страданий и смерти», приведены ужасные вещи, с которыми пришлось столкнуться участникам экспедиций, начиная от печальных попыток ныряния под паковый лед в надежде выйти в «открытое полярное море» и заканчивая «безысходным каннибализмом». Неслучайно автор применяет фразеологизм «*to make somebody's blood run cold*» в заголовке статьи. Саму идиому можно перевести на русский язык как «*кровь в жилах стынет*». Соответственно, используя данный фразеологизм, автор рецензии не только выражает собственное оценочное мнение о книге, но также подразумевает, что читатель будет испытывать те же чувства страха и испуга, ту же реакцию на события, описанные в книге, какие испытал литературный критик во время прочтения.

Иногда журналисты предпочитают использовать стилистически сниженную фразеологию, часто прибегая к смешению стилей для создания комического эффекта. Яркий стилистический эффект дает пародийное употребление книжных фразеологизмов, которые часто используются в сочетании со стилевыми лексико-фразеологическими средствами.

Так, в статье «*When Pigs Fly: the Emotional Support Animals Taking to the Skies*», опубликованной в том же британском источнике *The Guardian*, автор

описывает распространённые случаи попыток пассажиров перевезти всевозможных питомцев в качестве животных для эмоциональной поддержки (отдельная категория зверей на борту самолета, которая оказывается привилегированной у ряда авиакомпаний) [10]. Считается, что эти домашние питомцы способны облегчить симптомы тревоги, депрессии или уменьшить панические атаки своего хозяина во время перелета. Так, например, в роли *Emotional Support Animal (ESA)* может быть любое животное, но чаще всего это коты или собаки. Естественно, многие путешественники, надеясь избежать хранения своего питомца вместе с багажом во время полета, пытались воспользоваться этой услугой. Тем не менее, в большинстве случаев результаты оказывались самыми плачевными, и животные сами испытывали тревогу во время перелетов, что приводило к их летальным исходам.

Таким образом, фразеологизм «*when pigs fly*» (русский эквивалент - «когда рак на горе свиснет») является адинатоном, означающим, что что-то никогда не произойдет. Автор использует данную идиому для юмористического эффекта, как саркастическое замечание в качестве оценки конкретной ситуации.

Поскольку пословицы и поговорки являются видами фразеологизма (как фразеологизмы, составляющие предложения по Н.М. Шанскому), рассмотрим употребление известной английской поговорки «*so many men, too many opinions*» в статье «*So Many Men, Too Many Opinions*» английского женского журнала *The DAME* [11]. Важно отметить, что данная поговорка имеет синонимичные вариации употребления в этом же значении, среди которых самыми распространёнными являются «*so many men, so many minds*», «*as many men, as many minds*» и даже «*as many men, so many minds*». Данное выражение возможно перевести как «сколько людей, столько и мнений». Также существует его русский эквивалент – «сколько голов – столько умов». Автор статьи рассуждает на тему непрошенных советов и негатива в комментариях под постами в социальных сетях. Таким образом, употребление этой поговорки носит как позитивный характер, который подчеркивает многообразие мнений людей на конкретную ситуацию, так и негативный, выражающийся в существовании утверждений как самобытной глупости.

В то же время, фразеологизмы являются особым источником исторической и культурологической информации о жизни народа – носителя языка.

В качестве примера культурной составляющей в семантике фразеологизмов рассмотрим случай с фразеологическим оборотом «*to meet one's Waterloo*», используемый в заголовке статьи «*As the Euro Slides, a Coin Meets Its Waterloo*». Идиома отсылает к историческому событию, а именно последнему крупному сражению эпохи Наполеоновских войн, в ходе которого объединенные англо-нидерландско-бельгийская и прусская армии разгромили французские войска [12]. Саму идиому можно перевести как «потерпеть окончательное поражение». Интересен тот факт, что в самой

статье этот исторический случай никак не затрагивается, однако при прочтении исходного заголовка адресат получает в сравнении сразу два события: непосредственно актуальное, представленное в тексте (ситуация на валютном рынке), и исторически-культурное (битва при Ватерлоо). Следовательно, автор текста демонстрирует, что нынешняя экономическая ситуация настолько нестабильна и неблагоприятна, что ее можно сравнить с последним крупным сражением французского императора Наполеона I.

Так как культура не ограничивается только историческими событиями, то существуют также фразеологизмы, которые содержат в себе информацию о народных традициях и праздниках.

В американской ежедневной газете *The Washington Post* опубликована статья с названием «*Melania Trump Wears the Heart of her Husband's Administration on her Sleeve*» [13]. В тексте статьи говорится о неожиданной поездке Мелании Трамп к границе Техаса, чтобы навестить детей-иммигрантов. Главным объектом обсуждения стала куртка, приобретенная в известном масс-маркете за 39 долларов, с надписью на спине: «*I REALLY DON'T CARE, DO U?*» Выражение «*to wear one's heart on one's sleeve*» означает «выставлять напоказ свои чувства», «душа нараспашку». Данный фразеологизм имеет историческую отсылку к древним временам, когда английские рыцари традиционно носили на рукаве цвета своей дамы. Однако в статье идиома используется в отрицательном значении с определенным комическим эффектом. Здесь автор подчеркивает такие личностные качества человека, как склонность выставлять свои чувства напоказ, бескультурье, невоспитанность и желание вызвать у других зависть, восхищение и иные, выгодные для себя эмоции.

Некоторые фразеологические обороты могут рассказать о народном творчестве: песнях, стихах, сказках. Одним из ярких примеров является фразеологизм «*to sing for one's supper*» - «отрабатывать долги», «платить за оказанную милость». Так, выражение в заголовке статьи «*Singing for Their Supper*» (*The Church Times*) восходит к европейскому бродячему менестрелю, чей талант заключался в рассказывании историй и пении баллад [14]. Когда менестрель занимался своим ремеслом в таверне, ему платили за его труды едой или ужином. Сегодня эта идиома обычно используется в переносном смысле для обозначения выполнения услуги с целью получения вознаграждения.

Денежная система – еще один аспект любой культуры. Так, в периодическом издании *The Guardian* опубликована статья со следующим заголовком: «*Akshata Murty is not Alone, Non-Doms are Ten a Penny in Some Circles*» [15]. Идиома «*to be ten a penny*» сопоставима с русским эквивалентом – «хоть пруд пруди». Так, в статье идет речь о британской системе налогообложения физического лица, которая непосредственно зависит от наличия или отсутствия статуса резидента, обычного резидента и домициля. В связи с этим, супруга известного британского государственного и политического деятеля использовала «налоговую лазейку», популярную среди британцев. Сам заголовок означает, что круг «налогонеплательщиков»



стремительно расширяется, следовательно, автор прибегнул к использованию данного фразеологизма со значением экспрессивно-эмоциональной оценки в качестве выражения изобилия, избытка.

Система английских мер (массы, длины и объема) также является национально-культурной составляющей, которая хорошо представлена в английских фразеологических оборотах. Например, в заголовке статьи «*Don't Hide Your Light under a Bushel!*», опубликованной на электронной платформе организации ответственного бизнеса, автор применяет такой фразеологизм как «*to hide one's light under a bushel*» - зарывать (свой) талант в землю [16]. «*A bushel*» имеет значение единицы объёма, используемой в английской системе мер для измерения сыпучих товаров (где 1 бушель = 36 литров). Так как в статье поднимается проблема возможности участия различных не крупных предприятий в жизни местных сообществ и право выдвижения собственных позиций, автор делает акцент на подавлении стеснительности и страха организаций с целью проявления волонтерства, наставничества и благотворительности в добрых намерениях.

Игра является важной частью английской культуры, ее историческое отражение можно найти в структуре такого фразеологизма, как «*to play fast and lose*». Рассмотрим заголовок газетной статьи «*The Jurist Said Preet Bharara «Played Fast and Loose» with his Role as U.S. Attorney, but would not Dismiss his Case against Sheldon Silver» (Observer)* [17]. В переводе данная идиома означает «вести двойную игру». Это выражение связано со старинной английской игрой, в которую играли на ярмарках: на палку то туго наматывался, то распускался ремень, причём зрители не могли уловить ловкую манипуляцию и неизменно проигрывали. Именно поэтому автор применяет этот фразеологический оборот с целью показать, что, с одной стороны, подсудимый, на которого обрушились всевозможные обвинения в коррупции, выступает в роли жертвы, а с другой стороны, он является «агрессором» и нарушителем.

Итак, анализ рассмотренных газетных заголовков позволил сделать вывод, что основными оценочными функциями фразеологических единиц в англоязычных газетных заголовках являются: выражение коннотативной, прагматической и аксиологической оценок. Данные конструкции нацелены на привлечение внимания реципиента, пробуждение у адресата каких-либо эмоций, на повышение эффективности воздействия новостного текста. Кроме того, все они предоставляют возможность ярко выразить мысль, изложить основные положения и акцентировать внимание читателей на новостном материале. Кроме того, фразеологизмы являются особым источником исторической и культурологической информации о жизни народа.

#### **Список использованной литературы**

1. *Ергалиев К. С., Текжанов К. М.* Функции газетного заголовка // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2018. №3. С. 71-73.
2. *Соловьева О. Н.* О некоторых аспектах оценки в современном русском языке // Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. 2018. №4 (165). С. 259-263.

3. *Клименко К.* Оценочность как особый прием субъективации и как способ передачи авторской позиции (на материале автобиографических текстов Ю. М. Нагибина) // Сибирский филологический журнал. 2018. № 3. С. 215-222.
4. *Синенупова О. С.* Реализация оценочной прагматики в журналистике XXI века // Вестник Мичуринского государственного аграрного университета. 2013. № 1. С. 171–174.
5. *Григоренко М. В.* Структурные особенности фразеологизмов в системах русского и английского языков [Электронный ресурс] // Научный диалог: вопросы гуманитарных исследований. URL: [https://interactive-plus.ru/ru/article/559130/discussion\\_platform](https://interactive-plus.ru/ru/article/559130/discussion_platform) (дата обращения: 16.04.2023).
6. *Прима А. М., Бурдун Н. В.* Фразеологические единицы как инструмент формирования образа политика в медиадискурсе // Вестник Брянского государственного университета. 2017. С. 1-5.
7. *Никитина Г. А.* Фразеологизмы как фактор риска в процессе межкультурной коммуникации (на материале английского языка) // Иностранные языки: лингвистические и методические аспекты. 2014. № 25. С. 183-188.
8. *Ortiz J.* ‘Cool as a Cucumber’: How ASU Backup Quarterback Trenton Bourguet Took over and Earned First Win over Washington // Finance Yahoo. Available at: <https://finance.yahoo.com/news/cool-cucumber-asu-backup-quarterback-020132751.html> (accessed 23.03.2023).
9. *Fleming F.* It’ll Make your Blood Run Cold // The Guardian. Available at: <https://www.theguardian.com/books/2001/sep/02/historybooks.features> (accessed 23.03.2023).
10. *O’Neil L.* When Pigs Fly: the Emotional Support Animals Taking to the Skies // The Guardian. Available at: <https://www.theguardian.com/world/2018/oct/10/emotional-support-animals-squirrel-airlines-service-animal> (accessed 26.02.2023).
11. *Black A.* So Many Men, Too Many Opinions [Электронный ресурс] // The Dame. Available at: <https://www.damemagazine.com/2018/06/06/so-many-men-too-many-opinions/> (accessed: 26.02.2023).
12. *Hakim D.* As the Euro Slides, a Coin Meets Its Waterloo // The New York Times. Available at: <https://www.nytimes.com/2015/05/05/business/dealbook/as-the-euro-slides-a-coin-meets-its-waterloo.html> (accessed: 24.03.2023).
13. *Attiach K.* Melania Trump Wears the Heart of her Husband’s Administration on her Sleeve // The Washington Post. Available at: <https://www.washingtonpost.com/news/act-four/wp/2018/06/21/melania-trumpwears-the-heart-of-her-husbands-administration-on-her-sleeve/> (accessed 24.03.2023).
14. *Tiller J.* Singing for their Supper // The Church Times. Available at: <https://www.churchtimes.co.uk/articles/2017/5may/features/singing-for-their-supper> (accessed 24.03.2023).
15. *Bell T.* Akshata Murty is not alone, non-doms are ten a penny in some circles // The Guardian. Available at: <https://www.theguardian.com/commentisfree/2022/apr/10/akshata-murty-is-not-alone-non-doms-are-ten-a-penny-in-some-circles> (accessed 24.03.2023).
16. *Poet J.* Don’t Hide Your Light under a Bushel // The ORBUK. Available at: <https://www.orbuk.org.uk/2021/08/29/dont-hide-your-light-under-a-bushel/> (accessed 24.03.2023).
17. *Bredderman W.* Judge Rules Against Sheldon Silver But Criticizes Preet Bharara’s ‘Media Blitz’ // Observer. Available at: <https://observer.com/2015/04/Judge-Rules-Against-Sheldon-Silver-But-Criticizes-Preet-Bhararas-Media-Blitz/> (accessed 24.03.2023).

## **СПОСОБЫ ВЫРАЖЕНИЯ КАТЕГОРИИ «ПЕРСУАЗИВНОСТЬ» НА СИНТАКСИЧЕСКОМ УРОВНЕ В ВИДЕО-ЛЕКЦИЯХ TED TALKS**

**Аннотация.** В статье рассматривается проблема выражения категории «персуазивность» и исследуются синтаксические языковые средства достижения эффекта убеждения в педагогических видео-лекциях. Научно-педагогический интернет-дискурс активно использует персуазивные конструкции с целью доказать правильность определенной точки зрения, а также обоснованность результатов различных исследований. Исследование показывает, что языковые средства выражения категории «персуазивность» на синтаксическом уровне языка представлены диалогичностью речи, параллелизмом, антитезой, побудительными предложениями, перечислением, обращениями к аудитории.  
**Ключевые слова** категория «персуазивность», персуазивный эффект, научно-педагогический дискурс, синтаксические языковые средства, видео-лекции TED Talks.

## **WAYS TO EXPRESS THE CATEGORY OF “PERSUASION” AT THE SYNTACTICAL LEVEL IN TED TALKS VIDEO LECTURES**

**Abstract.** The paper deals with the problem of expressing the category of “persuasion” and studies the syntactical linguistic means of achieving persuasive effect in pedagogical video lectures. Scientific pedagogical Internet discourse actively uses persuasive constructions in order to prove the correctness of a particular point of view, as well as the validity of the results of various studies. The study shows that linguistic means of expressing the category of “persuasion” at the syntactical level of the language are represented by dialogic speech, parallelism, antithesis, imperative sentences, enumeration, and appealing to audience.  
**Keywords:** the category of “persuasion”, persuasive effect, scientific pedagogical discourse, syntactical linguistic means, TED Talks video lectures.

Категория «персуазивность» – это семантическая категория дискурса, включающая в себя стратегии и тактики, которые реализуются через вербальные средства, с целью намеренно воздействовать на ментальную сферу адресата с целью изменения его поведения [1, с. 281-317] [2, с. 392-402]. Она связана с некоторым влиянием адресанта сообщения на адресата для убеждения его в чем-либо, а также побуждения к совершению им конкретных поступков. Так, речевые воздействия, направленные на призыв реципиента к каким-нибудь действиям или отношениям, принято называть персуазивными [3, с. 16-17].

Коммуникативные ситуации, в которых люди осознанно используют сообщения с целью воздействия на определенное поведение адресата, его установки или мнение, также называют персуазивными процессами [4, с. 16].

Научный педагогический дискурс активно использует персуазивные конструкции с целью доказательства правоты конкретной точки зрения, а также валидности результатов различных исследований. *Актуальность*

*темы* определяется необходимостью исследований, направленных на рассмотрение того, как именно выражаются стратегии убеждения в педагогической коммуникации и каковы характерные черты педагогического дискурса, обуславливающие его персуазивность.

Цель исследования – выявление и описание языковых средств реализации категории «персуазивность», лежащей в основе англоязычного педагогического интернет-дискурса.

Для достижения цели требуется выполнить следующие задачи:

1. Определить речевые практики педагогического дискурса в медиа-пространстве и их характерные черты, связанные с уровнем персуазивности дискурса;

3. Выявить и описать стратегии психолого-педагогического дискурса;

4. Проанализировать функциональные особенности персуазивных языковых ресурсов в англоязычном педагогическом дискурсе.

В работе использовались такие *методы исследования* как метод сплошной выборки, дискурсивный анализ с целью выявления и описания языковых средств реализации категории «персуазивность», метод лингвистического описания, методы контекстуального и статистического анализа.

*Материалом исследования* послужили сто лекций педагогического Интернет-ресурса TED talks на английском языке.

Образовательный дискурс представлен следующими речевыми практиками: монологи, дискуссии, беседы с личной или дидактической направленностью, конференции и ораторские представления или лекции. Данный вид дискурса имеет характерные черты, которые в определенной степени влияют на уровень его персуазивности. К ним относят: информативность, поучительный характер высказываний, нормативность или правильность культуры речи, доказательность, логичность или стремление последовательно объяснить какую-либо проблему. Более того, для педагогического дискурса характерны формальность, лаконичность, монологичность, конкретность, клишированность цитат и примеров [5, с. 29].

Исследователи выделяют следующие стратегии в психолого-педагогическом дискурсе: оценивающая, содействующая, контролирующая, объясняющая и организующая. Каждая из данных стратегий заключается в тех коммуникативных интенциях, которые конкретизируют главную цель процесса социализации новых членов общества [6, с. 139-140].

Обратимся к вербальным средствам, посредством которых реализуются стратегии категории «персуазивность» в англоязычной педагогической коммуникации. Они могут быть представлены единицами различных языковых уровней. Так, педагоги-авторы могут намеренно использовать стратегию создания очевидности и общеизвестности явления, которая выражается, например, посредством тактики цитирования различных точек зрения учителей. В результате создается стилистический эффект противопоставления мнений, что, следовательно, отражает оценочно-

эмотивные компоненты, которые активно используются в персуазивной коммуникации. Далее авторы имплицитно показывают, какой из взглядов преподавателей является правильным. На языковом уровне это осуществляется через слова с негативной коннотацией для ошибочной точки зрения и слова с положительной коннотацией для верного мнения. С помощью такого приема автор скрытно внедряет в сознание читателей свои взгляды и интересы [7, с. 59].

Кроме того, стратегии убеждения в педагогическом дискурсе могут быть реализованы с помощью языковых средств синтаксического уровня, а именно риторических вопросов, имеющих дидактический характер. Данный факт также отличает образовательный текст от научного стиля. Подобные вопросы являются своеобразной персуазивной стратегией, которая призывает реципиентов задуматься и разделить мнение адресанта или высказать свое [8, с. 127-128].

Стоит упомянуть, что обращения к слушателям лекции в научном педагогическом дискурсе создают восприятие применения нестандартного творческого подхода, что, в свою очередь, отражает прием убеждения. Подобные языковые средства придают живости педагогическому дискурсу, делают его более энергичным, личностно-ориентированным, что является важным фактором для профессиональной сферы научного стиля [9, с. 301].

Что касается других лексических и синтаксических приемов, то метафора, антитеза, повтор, эвфемизация, сравнения, параллелизм также применяются с целью манипуляции реципиентами. Они придают научно-педагогическому дискурсу определенный ритм, эмоциональную окраску, выразительность, что активизирует реципиента и направляет ход его мыслей в нужное направление. Более того, подобные тропы сокращают дистанцию между адресантом и адресатом сообщения [10, с. 73-74].

Наше исследование показывает, что синтаксический уровень языка представлен такими лингвистическими средствами убеждения, как диалогичность речи, синтаксический параллелизм, обращения к аудитории, однородные члены предложения, антитеза и побудительные предложения.

Перейдем к описанию результатов исследования.

Самым частотным языковым приемом является диалогичность речи или вопросно-ответное построение лекции, который составляет 36% от общего числа ресурсов персуазивности. Данное явление характерно для *TED Talks*, так как вопросительные конструкции привлекают внимание, заставляют задуматься слушателя или ожидать ответ лектора. Выступления лекторов часто начинаются с вопросов для вовлечения адресатов в ситуацию общения. Например, в лекции о важности формирования у учителей навыков построения интересных и вовлекающих публичных выступлений спикер использует следующие формы диалогического построения речи: «*There's got to be something to this, but what are they trying to tell me? Kids have a way of communicating, and adults just haven't spent the time listening. But what if we did? Our schools would change and transform greatly.*» [11]. Благодаря

диалогичности речи, автор вовлекает слушателей и погружает их в тему лекции, а также заставляет их пересмотреть свое отношение к подготовке к публичным выступлениям, а также их роли в школьном обучении.

Риторические вопросы также можно отнести к категории вопросно-ответного построения речи, так как они придают живости тексту лекции. Лектор, озвучивая риторический вопрос, как бы заручается поддержкой у адресата, тем самым убеждая его в абсолютной верности сказанного. К примеру, с помощью вопроса «*But what if doing well in school and in life depends on much more than your ability to learn quickly and easily?*» спикер заставляет свою аудиторию разделить его точку зрения о такой черте характера, как твердость или выдержка, которая, по его мнению, является определяющей частью успешного обучения в школе и построения всей жизни в целом [12].

Синтаксический параллелизм составляет 26% от общего числа персуазивных языковых средств на данном уровне языка. Такой прием представляет собой однородное синтаксическое построение предложений или их частей, что придает особую ритмизацию тексту, позволяет автору сделать акцент на важной информации, а также придать убедительности тексту лекции. Так, в видео-лекции под названием «*The key to success? Grit.*» автор применяет параллелизм в следующих частях лекции: «*We tried to predict which cadets would stay in military training and which would drop out. We went to the National Spelling Bee and tried to predict which children would advance farthest in competition. We studied rookie teachers working in really tough neighborhoods, asking which teachers are still going to be here in teaching by the end of the school year, and of those, who will be the most effective at improving learning outcomes for their students? We partnered with private companies, asking, which of these salespeople are going to keep their jobs?*» [13]. Однородные структуры предложений позволяют лектору подчеркнуть большое количество исследований, проведенных автором лекции, а, следовательно, отметить свою компетентность в области психологии и заставить слушателей принять его точку зрения о важности формирования у учащихся такой черты, как твердость характера, чему и посвящена данная лекция.

Далее синтаксический параллелизм используется в следующих высказываниях: «*Grit is passion and perseverance for very long-term goals. Grit is having stamina. Grit is sticking with your future, day in, day out, not just for the week, not just for the month, but for years, and working really hard to make that future a reality. Grit is living life like it's a marathon, not a sprint.*»; «*We need to take our best ideas, our strongest intuitions, and we need to test them. We need to measure whether we've been successful, and we have to be willing to fail, to be wrong, to start over again with lessons learned.*» [13]. Стоит отметить, что вышеприведенные примеры содержат параллелизм, который сочетается с лексическими повторами и перечислениями. Подобная комбинация языковых средств создает более сильное персуазивное воздействие на аудиторию,

иллюстрирует важность раннего формирования твердости характера и помогает лектору убедить слушателей применять различные стратегии во время уроков для развития в них этой черты.

Обращения к слушателям лекций *TED Talks* составили 13% от всех языковых приемов персуазивности. Подобный прием синтаксического уровня языка применяется авторами для придания живости и энергичности своему сообщению. Также персуазивное воздействие на адресата создается благодаря тому, что обращения автора к аудитории создают у нее впечатление лично-ориентированного, уникального контента, подсознательно вызывая доверие к лектору. К примеру, «*Parents, teachers, educators, you have the power to influence and inspire youth.*» [14]. В данном случае обращение к аудитории как к людям, выполняющим различные социальные роли, придает определенную живость и энергичность сообщению, что вдохновляет слушателей и убеждает их в своей силе повлиять на развитие молодежи и формирование у них правильных ценностей.

Однородные члены предложения или перечисление составляют 12% от общего количества синтаксических приемов персуазивности. С помощью рядов однородных членов предложений спикер уверяет слушателей в правоте своей точки зрения по поводу конкретного вопроса лекции, так как каждое перечисление может содержать в себе примеры и доказательства верности и компетентности его мнения. Например, «*So no wonder they're disruptive, or bored, or disengaged.*» [15]. Автор лекции посредством перечисления негативных качеств учащихся, являющихся результатом применения определенного подхода к преподаванию, доказывает свое мнение о его неправильности и ошибочности, заставляя аудиторию согласиться с ним.

Проанализируем следующий пример использования перечислений в видео-лекциях: «*The idea is to think ahead to what those failures might be, to put systems in place that will help minimize the damage, or to prevent the bad things from happening in the first place*» [16]. Однородные члены предложения в данном случае представляют различные шаги к преодолению стресса, с помощью которых автор иллюстрирует свое мнение, придает ему большую значимость и убеждает аудиторию в дальнейшем применять данные техники в стрессовых случаях для снижения напряжения.

Использование стратегии очевидности составило 8% от общего числа ресурсов категории «персуазивность». С помощью подобного приема спикер убеждает слушателей в своей правоте из-за противопоставления разных точек зрения. Мнение, не удовлетворяющее адресанта, преподносится через слова с негативной коннотацией, что создает впечатление у адресата об общеизвестной ошибочности данной точки зрения. Для представления мнения, которое лектор разделяет, намеренно могут быть использованы слова с положительной коннотацией, что создает установку на заведомое одобрение и принятие его мнения. Подобный прием также можно охарактеризовать как антитезу. Приведем примеры из видео-лекций для

подтверждения данного утверждения. Так, в одной из лекций спикер противопоставляет исходные данные одного из своих самых трудных учеников и великолепный конечный результат, который был достигнут благодаря ее особенной методике: «*He was in the fifth grade, autistic, and he couldn't read a single word. Not «it,» «me,» «the» - nothing. His teachers told his family that he may never learn to read. With my simple reading program, I taught Sven to read. He said: «I once thought reading was impossible, now I know all things are possible»* [17]. Также для акцентирования внимания на сложности данного случая автор использует слова с отрицательной коннотацией: *autistic, nothing, may never learn*, что помогает лектору предстать в глазах слушателей в качестве настоящего профессионала, следовательно, побудить их к оказанию поддержки методике преподавания, разработанной спикером.

Проанализируем еще один пример антитезы: «*While school can make you more academically intelligent, it can teach you physics, algebra, calculus, it is diminishing the children's creative intelligence.*» [18]. В высказывании автор применяет данный языковой прием для подкрепления своей точки зрения о негативном влиянии школ на творческий потенциал детей, заставляя аудиторию разделить его мнение за счет очевидности представления отрицательного воздействия подобных учебных учреждений, а также побуждая ее к принятию всевозможных действий для останова этого процесса.

Употребление побудительных предложений в лекциях *TED Talks* составляет 5% от общего числа ресурсов персуазивности. Иногда спикеры заканчивают свои выступления такими предложениями для того, чтобы вдохновить аудиторию на совершение определенных действий. Побудительные предложения могут включать в себя слова с положительной коннотацией, что, в свою очередь, убеждает людей в позитивном результате, который принесут конкретные действия. Например, «*Don't be daunted. Just do your job. Continue to show up for your piece of it, whatever that might be*» [19]. Спикер преследовала цель совершить персуазивное воздействие, чтобы побудить своих слушателей не сдаваться и продолжать совершенствоваться в своей профессиональной сфере.

Стоит отметить, что спикеры видео-лекций довольно часто используют синтаксические средства персуазивного воздействия на аудиторию. Скорее всего данный факт связан с тем, что подобные ресурсы персуазивности придают тексту большую ритмичность, динамичность и эффективнее воспринимаются на слух.

Данное исследование позволило сделать вывод о том, что языковые ресурсы реализации категории «персуазивность» обладают разным потенциалом воздействия на адресатов сообщения. Наиболее сильным персуазивным зарядом обладают такие средства, которые эксплицитно отображают оценочную категорию и заставляют слушателей видео-лекций или читателей Интернет-блогов разделить мнение адресанта, например, антитеза или побудительные предложения.



В другую группу персуазивных языковых средств входят языковые средства, которые не обладают сильным персуазивным зарядом, но они придают речи автора выразительность, динамичность, позволяют замаскировать определенные негативные коннотации, помогают установить контакт, что заставляет адресатов педагогического медиа дискурса легче поддаваться персуазивному психологическому воздействию, например, обращения к аудитории, диалогичность речи или синтаксический параллелизм.

Это приводит к выводу о полевой организации ресурсов персуазивного воздействия в педагогическом Интернет-дискурсе. В ядро данной структуры входят языковые средства, эксплицитно отображающие категорию и обладающие сильным воздействующим потенциалом. Периферия включается в себя языковые средства с имплицитным воздействующим потенциалом. Стоит отметить, что границы между ядром и периферией являются гибкими и подвижными, так как ресурсы персуазивности могут переходить из одного сектора в другой в зависимости от конкретной речевой ситуации, в которой языковые средства со слабым воздействующим потенциалом могут включать, например, слова категории оценки, а, следовательно, усиливать свой персуазивный заряд.

В заключение можно сделать вывод о том, что синтаксический уровень языка в видео-лекциях английского Интернет-дискурса представлен такими приемами, реализующими категорию «персуазивность», как диалогичность речи (36%), параллелизм (26%), обращения к читателям (13%), перечисление (12%), антитеза (8%) и побудительные предложения (5%). Такое языковое средство, как вопросно-ответное построение речи, заставляет адресата задуматься и разделить мнение адресанта, а также придает живости и личностной ориентированности тексту лекции. Параллелизм или однородное синтаксическое построение предложений придает особую ритмизацию тексту лекции, позволяя автору сделать акцент на важной информации, а также придать ей большую убедительность. Что касается обращений к слушателям, то их персуазивное воздействие на адресата достигается через создание у него впечатления лично-ориентированного контента, что подсознательно вызывает его доверие. Ряды однородных членов предложений уверяют слушателей в правильности конкретной точки зрения, так как они зачастую содержат в себе примеры и доказательства правильности мнения спикера. С помощью антитезы автор убеждает аудиторию в своей правоте за счет противопоставления различных точек зрения. Завершение лекций побудительными предложениями вдохновляет аудиторию на совершение конкретных действий после прослушивания.

В процессе исследования было выяснено, что среди лекторов платформы *TED Talks* более популярными являются синтаксические ресурсы персуазивности. Также было установлено, что вышеперечисленные языковые ресурсы реализации категории «персуазивность» обладают разным потенциалом воздействия на адресатов сообщения.

### Список использованной литературы

1. *Виноградов С. И.* Язык газеты в аспекте культуры речи // Культура русской речи и эффективность общения. - М.: Наука, 1996. - 441 с.
2. *Козловский Д. В., Спиридонова Т. А.* Эвиденциальность как ресурс убеждения в новостном медиадискурсе // Языки и культуры: междисциплинарные исследования: сб. науч. статей. 2021. С. 392-402.
3. *Казиева А. В.* Персуазивность как средство воздействия на общественное сознание // Слагаемые педагогической практики. 2018. С. 16-20.
4. *Арутюнян И. Ю.* Категория персуазивности: принципы определения и подходы // Новая наука: от идеи к результату. 2016. С. 13-17.
5. *Колесникова И. А.* Коммуникативная деятельность педагога: учебное пособие для студ. высш. проф. образования. - М.: Академия. - 2007. - 336 с.
6. *Бажалкина Н. С.* Жанровые особенности интернет-блога в педагогическом дискурсе // Вестник Санкт-Петербургского университета. 2018. С. 131-141.
7. *Загороднова О. А.* Межъязыковые особенности научного дискурса // Верхневолжский филологический вестник: сб. науч. статей. 2018. С. 59-60.
8. *Голоднов А. В.* Лингвопрагматические особенности персуазивной коммуникации: дис. ... канд. филол. наук. Санкт-Петербург. 2003. 247 с.
9. *Король Е. В.* Реализация стратегий персуазивности в научно-педагогическом дискурсе // Актуальные проблемы научного знания. Новые технологии ТЭК-2018. 2018. С. 297-303.
10. *Нерсесян Г. Р.* Концептосфера современного англоязычного педагогического дискурса // Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики. 2020. С. 69-74.
11. *Bryce E.* What really happens to the plastic you throw away? // YouTube. TED: Ideas worth spreading. Available at: <https://www.youtube.com/watch?v=AyogyD7vXbw> (accessed 22.02.2023).
12. *Gilbert E.* Your elusive creative genius. // TED: Ideas worth spreading. Available at: [https://www.ted.com/talks/elizabeth\\_gilbert\\_your\\_elusive\\_creative\\_genius/transcript?referrer=playlist-kickstart\\_your\\_creativity](https://www.ted.com/talks/elizabeth_gilbert_your_elusive_creative_genius/transcript?referrer=playlist-kickstart_your_creativity) (accessed 26.02.2023).
13. *Duckworth A. L.* The key to success? Grit. // YouTube. TED: Ideas worth spreading. Available at: <https://www.youtube.com/watch?v=H14bBuluwB8> (accessed 12.02.2023).
14. *Pink D.* The puzzle of motivation. // TED: Ideas worth spreading. Available at: [https://www.ted.com/talks/dan\\_pink\\_the\\_puzzle\\_of\\_motivation/transcript?language=en](https://www.ted.com/talks/dan_pink_the_puzzle_of_motivation/transcript?language=en) (accessed 26.02.2023).
15. *Terronez A.* What makes a good teacher great? // YouTube. TED: Ideas worth spreading. Available at: <https://www.youtube.com/watch?v=vrU6YJle6Q4> (accessed 18.02.2023).
16. *Levitin D.* How to stay calm when you know you will be stressed. // YouTube. TED: Ideas worth spreading. Available at: <https://www.youtube.com/watch?v=8jPQjjsBbIc> (accessed 04.03.2023).
17. *Pitkethly N.* A New Way to Learn to Read English. // YouTube. TED: Ideas worth spreading. Available at: <https://www.youtube.com/watch?v=l0o3uKaEZcM> (accessed 13.02.2023).
18. *Zhong E.* How School Makes Kids Less Intelligent. // YouTube. TED: Ideas worth spreading. Available at: <https://www.youtube.com/watch?v=2Yt6raj-S1M> (accessed 18.02.2023).
19. *Gilbert E.* Your elusive creative genius. // TED: Ideas worth spreading. Available at: [https://www.ted.com/talks/elizabeth\\_gilbert\\_your\\_elusive\\_creative\\_genius/transcript?referrer=playlist-kickstart\\_your\\_creativity](https://www.ted.com/talks/elizabeth_gilbert_your_elusive_creative_genius/transcript?referrer=playlist-kickstart_your_creativity) (accessed 26.02.2023).

**КОНЦЕПТУАЛЬНАЯ МЕТАФОРА КАК РЕСУРС КАТЕГОРИИ  
«ПЕРСУАЗИВНОСТЬ» В МЕДИАДИСКУРСЕ  
(НА МАТЕРИАЛЕ ЭЛЕКТРОННЫХ ВЕРСИЙ  
АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ГАЗЕТ)**

**Аннотация.** В статье освещаются результаты исследования, посвященного изучению персуазивного потенциала метафорических ресурсов в англоязычных медиатекстах. Также в рамках исследования рассматриваются различные сферы-источники метафорических ресурсов и их значение в свете положительной и отрицательной персуазивности. Внутри сфер-источников выявлены метафорические модели с положительной и отрицательной персуазивностью. Исследование показало, что метафоры, формирующие негативный подтекст, преобладают над метафорами с положительной персуазивностью.

**Ключевые слова:** *метафора, концептуальная (когнитивная) метафора, медиадискурс, медиатекст, персуазивность.*

**CONCEPTUAL METAPHOR AS A RESOURCE FOR THE CATEGORY  
“PERSUASIVENESS” IN MEDIA DISCOURSE**

**Abstract.** The article reveals the results of the research devoted to the study of persuasive potential of metaphorical resources in English-language media texts. Also, the study examines different source spheres of metaphorical resources and their meaning in the light of positive and negative persuasiveness. Metaphorical models with positive and negative persuasiveness are revealed inside the source spheres. The study showed that metaphors forming a negative subtext prevail over metaphors with positive persuasiveness.

**Keywords:** *metaphor, conceptual (cognitive) metaphor, media discourse, media text, persuasiveness.*

В связи с глобальным влиянием медиасферы на массового рассредоточенного адресата возникла потребность в изучении и описании ее лингвистических особенностей, что привело к появлению медиалингвистики как отдельной отрасли знания, в рамках которой рассматриваются такие понятия как «медиатекст» и «медиадискурс», релевантные для настоящего исследования. В ходе анализа теоретических источников выявлено, что медиадискурс представляет собой систему процессов и продуктов речевой деятельности, функционирующих в пределах медиа-коммуникации [1]. Как правило, медиадискурс функционирует в разнообразных видах медиатекстов, например, новостных, рекламных и других, которые представляют собой каналы передачи информации, зависящие от внешних условий, и могут различаться как по каналам создания и формирования, так и по каналам воспроизведения и распространения. По этой причине изучение структуры и особенностей медиадискурса вне медиатекста представляется невозможным.

«Медиатекст» представляет собой ключевой компонент теоретической базы медиалингвистики. Главной идеей является приобретение текстом многослойности в разнообразных медиасферах и жанрах, а именно способности

предстать в виде не только набора слов, но и знаков какой угодно семиотической системы, чтобы заинтересовать адресата в своей точке зрения.

Наиболее наглядно соотношение между ключевыми понятиями медиалингвистики объяснила Т. Г. Добросклонская, поясняя, что «текст — это сообщение, медиатекст — это сообщение плюс канал, а дискурс — это сообщение в совокупности со всеми прочими компонентами коммуникации» [2]. Говоря о функционально-жанровых типах текста, следует упомянуть, что, согласно этой классификации, медиатексты подразделяются на 4 категории: новости, информационная аналитика и комментарий, авторские тематические материалы («features») и реклама [1].

В рамках изучения медиадискурса также необходимо учитывать такой фактор как воздействие адресанта на адресата сообщения. В процессе взаимодействия субъектов медиадискурса задачей адресанта является оказать персуазивное влияние на адресата, в результате чего формируется персуазивная коммуникация.

Персуазивность — это определенное воздействие автора устного или письменного сообщения на его адресата с целью изменения его точки зрения или побуждения к принятию определённых действий. Категория «персуазивность» непосредственно связана с терминами «убеждение» и «оценка». Нельзя также и отрицать взаимосвязи персуазивности с аргументацией и манипуляцией, хотя данные термины не являются взаимозаменяемыми [3]. Рассматривая данные понятия на одном отрезке, где диаметрально противоположными точками будут манипуляция и аргументация соответственно, персуазивность будет находиться между ними, так как содержит черты обоих терминов, но не является тождественным ни одному из них. Также стоит отметить определенные признаки, присущие данной категории, которые включают в себя достоверность / недостоверность высказывания, убеждение, и субъективное отношение к ситуации [4].

На сегодняшний день особое внимание в рамках изучения дискурса уделяется такому направлению как концепт-анализ, поэтому одним из ключевых понятий для изучения дискурса и медиадискурса представляется концептуальная (когнитивная) метафора.

Концептуальная метафора — также известная как когнитивная метафора — это метафора (или образное сравнение), в которой одна идея (или концептуальная область) понимается в терминах другой. Концептуальные метафоры являются частью общего языка и концептуальных представлений, разделяемых членами той или иной культуры [5]. Согласно ученым Дж. Лакоффу и М. Джонсону, когнитивные метафоры используются в нашей повседневной жизни, но бессознательно, так как в большинстве случаев это является частью почти автоматического мыслительного процесса. Главной функцией концептуальной метафоры является объяснение абстрактного понятия через более простое и конкретное. Посредством когнитивных метафор можно менять ассоциативное поле (лингвосемантическое пространство), что успешно применяется как средство манипуляции в СМИ. Когнитивные метафоры создают дополнительное эмоциональное нагнетание, заменяют одну ассоциацию на другую, а значит, помогают управлять сознанием аудитории [6].

Далее рассмотрим на практике, как метафорические ресурсы различных сфер-источников оказывают персуазивный эффект на адресата в медиатекстах.

Для исследования роли концептуальной метафоры как ресурса персуазивности в качестве материала анализа были рассмотрены электронные версии таких известных англоязычных изданий как *The Guardian*, *The New-York Times*, *The Independent* и *The Globalist*.

С учетом непростой внешнеполитической и эпидемиологической ситуации в мире, среди всего объема медийных текстов особое место занимают тексты политического содержания, которые не только преобладают в количественном соотношении, но и отличаются наибольшим прагматическим эффектом. Политические медиатексты, в отличие от других, направлены на переконцептуализацию картины мира адресата, на формирование взглядов и мнений читателя относительно того или иного события или явления.

В широком понимании исследуемые концептуальные метафоры можно разделить на метафоры, содержащие положительный и отрицательный персуазивный потенциал. Все метафорические ресурсы, встретившиеся в медийных текстах, представляется возможным классифицировать на несколько сфер-источников: метафоры повседневной жизни; метафоры, отображающие особенности строения тела и механизмов, метафоры, отображающие реалии культуры и природы, а также зооморфные, военные и социоморфные метафоры.

Согласно полученным результатам, среди метафорических моделей, обладающих положительным персуазивным потенциалом, преобладают метафоры повседневной жизни. Для наглядности результаты исследования представлены на диаграмме (Рис. 1).



**Рисунок 1 - Метафорические модели, обладающие положительным персуазивным потенциалом**

Предположительно, это объясняется тем, что метафорические ресурсы данной сферы-источника могут вызывать ассоциации с чем-то обыденным и

знакомым, а также пробуждать образы, связанные с прямым значением понятий.

Метафоры повседневной жизни с метафорическими моделями «Уборка», «Предметы быта», «Пища», «Помещение», «Дорога» убеждают читателей в том, что государство может создать благоприятные условия для проживания простых граждан, другими словами «открывать двери» перед путешествующими или переезжающими людьми и проявлять таким образом свое гостеприимство. Образ простого человека ассоциируется с образом гостя, которого впускают в свой «дом». Метафора с использованием лексемы «окно» отображает возможность осуществления планов и желаний человека в новых условиях и новой реальности. А тема «Дороги» убеждает читателя в том, что для достижения каких-либо целей нужно преодолеть определенный путь, который может быть тернистым, а может быть легким, но этот путь обязательно приведет к желаемому результату.

- “*They see a **window** of opportunity in Italy [...]*” (The New York Times, December 10, 2018).
- “*Greece’s new young radicals **sweep away** age of austerity.*” (The Guardian, January 15, 2018).
- “[...] *foreigners are an unacceptable **drain** on the state, [...] even as the rest of society benefits from their labour*” (The Guardian, April 26, 2020).
- “*‘I’m going to get there’: the slow **path** to recovery from long Covid*” (The Guardian, October 14, 2022).

Количественная репрезентативность метафор с содержанием отрицательного персуазивного эффекта и процентное соотношение сфер-источников отличается от результатов, полученных при анализе метафорических ресурсов с положительным персуазивным потенциалом, что отображено на диаграмме (Рис. 2).



**Рисунок 2 - Метафорические модели, обладающие отрицательным персуазивным потенциалом**

Наибольший процент метафор с отрицательной персуазивностью составила сфера-источник природных и зооморфных метафор. Природоморфные и зооморфные метафоры используются авторами для того, чтобы установить сходство между чертами людей, характеристиками явлений и характерными особенностями внешнего облика и повадок животных. Зооморфные метафоры достаточно ярко отображают состояние и позиции людей. Примечательно, что с помощью метафор, включающих названия крупных животных или хищников, изображаются правительственные аппараты и представители власти.

В сфере-источнике «Природа» можно выделить следующие метафорические модели: «Вода», «Животные», «Огонь». Важно заметить, что преобладающее большинство метафор, связанных со сферой «вода», формируют безликий образ человека; люди демонстрируются не как отдельные личности, а как большой однородный поток.

- “*Turkey agreed to halt the **flow** of people to the EU in return for funds*” (The Guardian, February 28, 2021).
- “*With living conditions that make it almost impossible to escape the contagion [...] many people feel they are **sitting ducks***” (The New York Times, May 4, 2020).
- “*That is unlikely to incline **the bear** to slink back to its **cave***” (The Guardian, March 25, 2018)
- “*As the situation escalated, Turkey’s interior minister, Suleyman Soyлу, **fuelled** the anxiety in Greece and Bulgaria.*” (The Guardian, March 1, 2020)

По результатам проведенного исследования, наибольшее количество концептуальных метафор в медиатекстах составляют метафорические ресурсы с отрицательным персуазивным потенциалом (Рис. 3).



**Рисунок 3 - Процентное соотношение метафор с положительной и отрицательной персуазивностью**

Это связано с тем, что медиапродукты, обладающие негативным посылом и убеждающие аудиторию критически относиться к освещаемым событиям, пользуются большим спросом у аудитории, так как являются более

доступными для понимания и не требуют дополнительной рефлексии со стороны читателя. Также следует отметить, что с точки зрения психологии, при прочтении информации о негативных событиях читателям легче воспринимать собственные жизненные трудности. По этой причине авторы медийных текстов отдают предпочтение метафорам с отрицательным персуазивным потенциалом, хотя метафоры с положительным персуазивным потенциалом также пользуются популярностью в медиаисточниках.

Таким образом, проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы.

- Все исследованные концептуальные метафоры выражают оценочную характеристику объектов или явлений, придают экспрессию и образность политическому дискурсу.

- Концептуальная метафора в публицистическом медийном дискурсе выполняет одну из ключевых функций. Она является механизмом переконцептуализации, подчеркивает авторское отношение, экспрессивность и влияет на восприятие явлений и событий в определенном обществе.

- Для убеждения аудитории авторы прибегают к использованию метафор с положительным и отрицательным персуазивным потенциалом. Необходимо отметить, что метафоры, формирующие негативный подтекст, преобладают над метафорами с положительной персуазивностью.

Исходя из вышеизложенного, можно утверждать, что с помощью концептуальных метафор адресанты англоязычных медиаисточников оказывают влияние на сознание читателя, при этом количество метафор с отрицательным персуазивным потенциалом преобладает.

#### ***Список использованной литературы***

1. *Добросклонская Т. Г.* Медиалингвистика: системный подход к изучению языка СМИ: современная английская медиаречь / Т. Г. Добросклонская. – М.: Наука, 2008. – 263 с.

2. *Добросклонская Т. Г.* Моделирование информационных процессов в современном медиaprостранстве // Вестник Московского университета. Серия 10. Журналистика. 2015. №4. С. 3–15.

3. *Козловский Д. В., Спиридонова, Т. А.* Эвиденциальность как ресурс убеждения в новостном медиадискурсе // Языки и культуры: междисциплинарные исследования: сб. науч. статей. 2021. С. 392-402.

4. *Рыбка К. В.* Персуазивность как универсальная стратегия дискурса СМИ: экспрессивное воздействие на адресата: дис. / К. В. Рыбка, науч. рук. В. И. Ивченко. – Минск: БГУ, 2019. – 86 с.

5. *Lakoff G., M. Johnson* *Metaphors We Live by* / G. Lakoff, M. Johnson. – Chicago, London: The University of Chicago Press, 1980. – 256 p.

6. *Мясоедова П. В.* Применение когнитивных метафор в СМИ и медиа в контексте белорусского конфликта 2020 года // Россия в мире: проблемы и перспективы развития международного сотрудничества в гуманитарной и социальной сфере: мат. Материалы XIV Междунар. науч.-практ. конф., Москва – Пенза, 21–22 ноября 2022 г. / отв. ред. Д. Н. Жаткин, Т. С. Круглова. Москва – Пенза, 2022. - С. 266–273.



**Ю.А. Долбина, Е.А. Калинина**  
*Саратовский национальный исследовательский  
государственный университет  
имени Н.Г. Чернышевского*

## **ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ ПРЕПОДАВАНИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ТЕХНОЛОГИИ «ПЕРЕВЕРНУТЫЙ КЛАСС» (НА ПРИМЕРЕ ЯЗЫКОВОГО ВУЗА)**

**Аннотация.** Статья посвящена особенностям преподавания с использованием технологии flipped classroom. Мы рассмотрели понятие технологии flipped classroom, основные принципы работы и наш собственный опыт использования технологии flipped classroom и реализации заявленных принципов работы с ней на примере проведенного нами эксперимента со студентами языкового вуза.

**Ключевые слова:** преподавание, английский язык, навыки аудирования, flipped classroom, эксперимент

## **BASIC PRINCIPLES OF TEACHING WITH THE FLIPPED CLASSROOM TECHNOLOGY (USING THE EXAMPLE OF THE LANGUAGE UNIVERSITY)**

**Abstract.** The article is devoted to the peculiarities of teaching using the flipped classroom technology. We examined the concept of the flipped classroom technology, the basic principles of work and our own experience of using the flipped classroom technology and implementing the stated principles of working with it on the example of an experiment we conducted with students of the language university.

**Keywords:** teaching, the English language, listening skills, flipped classroom, experiment.

Преподаватели иностранного языка постоянно находятся в поиске наиболее эффективных методов и технологий преподавания, на сегодняшний день можно говорить, что одной из популярных технологий является технология flipped classroom, которая подразумевает, что процесс освоения учебного материала будет пройден каждым студентом в комфортном для него темпе, с использованием привычных ему методов и приемов.

Перевернутое обучение или flipped teaching – педагогический подход при смешанном обучении, где домашнее задание включает в себя привычные элементы работы в аудитории [1], такие как изучение теоретического материала, прослушивание аудиозаписей и просмотр видеороликов, чтение текста, выполнение заданий, связанных с пониманием текста, в то время как аудиторное время занято практическими заданиями, связанными с развитием навыков говорения при изучении иностранных языков, с применением изученных грамматических конструкций и новых лексических единиц. В литературе, описывающей данный подход наиболее часто встречаются такие названия как flipped classroom, «перевернутый класс», однако в некоторых статьях и исследованиях используются следующие термины “inverted classroom”, “just-in-time teaching”, “inverted learning” [1].

“Перевернутый класс” не является методикой преподавания, это, скорее, способ организации учебного процесса, процесса обучения и содержания обучения [2]. Важную роль играет процесс организации работы в классе, основная цель которого выявить проблемные для учащихся аспекты и помочь устранить их, а не выставление отметок за выполненную домашнюю работу с материалом. По результатам работы с материалами преподавателю необходимо подобрать наиболее удачную форму аудиторной работы, задания, предложить инструменты самооценивания и разработать критерии итогового оценивания.

Зарубежные специалисты также отмечают, что технология flipped classroom позволяет удовлетворить запросы современных студентов, едва ли не с рождения использующих современные технологии, которые приходят в высшие учебные заведения с целью получить актуальные знания, заинтересованные не только в прослушивании лекций в традиционном понимании [3]. Студенты-миллениалы, начали поступать в вузы с 2000 года, и, по мнению Филлипса С.Р., мы не можем отрицать того, что выросшие с компьютером, они ожидают других подходов к преподаванию и изучению предметов. Они готовы работать в команде, проверять и испытывать что-то, слышать оценку своих действий, уверены в себе, многозадачны и амбициозны [4].

В 2014 Ким М. и Ким С. в своей статье выделили основные принципы работы с использованием технологии «перевернутого класса» [5]:

- Предоставление студентам возможности получить информацию необходимую для занятия в аудитории;
- Поощрение студентов смотреть онлайн-лекции перед занятием;
- Разработка критериев оценки;
- Связь занятий в классе и домашней работы;
- Четкое и хорошо организованное руководство;
- Предоставление достаточного времени для выполнения домашнего задания;
- Предоставление немедленной обратной связи по индивидуальной или групповой работе;
- Обеспечение использования доступных и знакомых студентам технологий [5].

Согласно экспериментам, проведенным за рубежом, можно говорить о положительном влиянии на навыки критического мышления [6], необходимые студентам в современном мире, в межкультурной коммуникации, а также в профессии учителя [7]. Таким образом, мы предположили, что технология flipped classroom будет эффективна в работе со студентами языковых вузов.

Нами был проведен эксперимент с использованием технологии flipped classroom в работе с группами студентов второго и третьего курса языкового факультета. Мы предположили, что использование данной технологии на занятиях позволит нам помочь студентам улучшить навыки аудирования. В

аудитории было проведено 12 часов работы со студентами третьего курса языкового факультета и 26 часов работы со студентами второго курса языкового факультета. Оценку уровня навыков аудирования мы проводили, основываясь на видах аудирования, которое выделяет Дж. Уилсон. Учащиеся заранее получали задание на платформе Google classroom, содержащее ссылку на видеоролик, вопросы для рассуждения и возможного обсуждения, а также задания, которые могли бы быть использованы на уроке на этапе во время прослушивания, ориентированные на понимание основной или определенной информации, или работу с новыми словами и выражениями из видео.

Опираясь на принципы работы с использованием технологии «перевернутого класса», которые выделили Ким М. и Ким С. в своей статье [4] мы можем отметить следующее:

- Мы размещали на платформе Google classroom информацию (видеоролик и задания), которые будут необходимы студентам на занятии в аудитории. Урок в аудитории планировался таким образом, что выполнение домашнего задания в значительной степени облегчало учащимся работу в аудитории.

- Дополнительного лекционного материала у нас не было, но мы всячески поощряли выполнение домашнего задания в принципе.

- Мы предоставляли доступные и понятные критерии оценивания при выполнении некоторых заданий, например, при выполнении заданий в гугл-формах, учащиеся могли сразу видеть полученное количество баллов, также учащиеся сразу видели правильные ответы и могли задать вопросы по своей форме.

- Домашняя работа и работа в классе были связаны общей темой, основная дискуссия, работа в группах и парах строилась на основе просмотренного видеоролика.

- Мы организовывали работу в аудитории и домашнее задание, используя короткие и понятные инструкции, минимизируя таким образом время говорения преподавателя и смещая все внимание на деятельность студентов. Преподаватель комментировал что-то, если у учащихся возникали вопросы.

- Мы размещали новое домашнее задание на платформе за шесть дней до занятия в аудитории, таким образом у студентов была возможность ознакомиться с материалом заблаговременно. Однако по нашим наблюдениям не все студенты пользовались этой возможностью, в группах сохранялась тенденция просмотра и выполнения заданий непосредственно накануне занятия.

- Мы предоставляли обратную связь в группе по окончании выполнения задания или в конце занятия; ошибки, препятствующие успешной коммуникации, мы исправляли незамедлительно, при необходимости привлекая внимание всей группы. Мы также были готовы отвечать на любые вопросы по заданию на платформе Google classroom,

однако стоит отметить, что в течении нашего эксперимента вопросов не поступало.

- Google classroom обладает простым и доступным интерфейсом, позволяет размещать задания в одном месте, в хронологическом порядке, именно поэтому мы выбрали данную платформу, также мы использовали видеоролики с YouTube, одного из самых популярных веб-сайтов. В конце эксперимента мы спросили студентов, насколько удобна была платформа для них, практически 100% учащихся отметили удобство и понятность использования данного инструмента, то есть мы убеждены, что все используемые нами технологии понятны и знакомы нашим студентам.

По итогам контрольного аудирования в группе третьего курса мы отметили улучшение по параметру listening for gist на 7%, также незначительный прогресс по параметру listening for details на 2-3%. Можно говорить, что 67% учащихся верно воспринять общую информацию записи (listening for gist) и обсуждать вопросы, 50% смогли услышать необходимую информацию (listening for specific information), как и на момент начала эксперимента, порядка 33% учащихся смогли правильно услышать подробности, параметр inferential listening остался на уровне примерно 85%.

В результате проведенного эксперимента в группе второго курса, мы можем говорить об улучшении по параметру listening for gist на 10%, listening for details на 15%, Listening for specific information на 15%, тогда как параметр Inferential listening практически не изменился. Таким образом, в группе второго курса примерно 85% аудитории успешно справились с пониманием общей информацией из видеоролика (Listening for gist), порядка 75% правильно ответили на вопросы об определенных событиях и действиях (Listening for specific information), примерно 65% учащихся смогли правильно воспринять и интерпретировать дополнительную информацию (Listening in detail), дедуктивное аудирование было успешным на 80% (Inferential listening), как и при тестировании в начале семестра.

По итогам эксперимента мы отметили улучшение аудитивных навыков в обеих группах, полученные данные позволяют нам говорить об успешности проведенного эксперимента, а также о положительном воздействии технологии Flipped classroom при соблюдении основных принципов работы на навыки аудирования и говорения, а также мотивацию учащихся изучать английский язык.

#### **Список использованной литературы**

1. *Uzunboylu H., Karagozlu D.* Flipped classroom: A review of recent literature. World Journal on Educational Technology. 2015. №7(2). С.142-147.
2. *Халева И. В.* Инновационные модели обучения. Модель обучения “перевернутый класс” и ее релевантность в сфере обучения иностранным языкам // Современное педагогическое образование. 2019. №7. С. 53-56.
3. *Alexander M. M.* The flipped classroom: Engaging the student in active learning //J. Legal Stud. Educ. 2018. Т. 35. С. 277.
4. *Phillips C. R., Trainor J. E.* Millennial students and the flipped classroom //ASBBS Proceedings. 2014. Т. 21. №. 1. С. 519.

5. Kim M., Kim S., Khera O., Getman J. The experience of three flipped classrooms in an urban university: an exploration of design principles//The Internet and Higher Education. 2014. № 22. С. 37-50.

6. Rezaei Fard Z., Shahrokhi M., Talebinezhad M. R. Flipped Classroom Approach in ESP Courses: Focus on ESP Students' Critical Thinking and Engagement //Journal of Foreign Language Research. 2022. Т. 12. №. 1. С. 74-93.

7. Никитина Г. А., Мухина Ю. Н., Максимова Е. А., Тернова Н. В., Калинина Е. А. Профессионально-методический ресурс учителя иностранных языков. - Саратов : Изд-во Саратовского университета, 2023. - 192 с.

**А.Г. Земляниченко**

*Саратовский национальный исследовательский  
государственный университет  
имени Н.Г. Чернышевского*

## **СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ МЕТОДИК ОБУЧЕНИЯ ГРАММАТИКЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ**

**Аннотация.** В статье представлен сравнительный анализ методик обучения грамматике английского языка младших школьников в России и за рубежом (на примере школ Китая). Показано их ключевое отличие: создание коммуникативных ситуаций на основе изученного теоретического материала в отечественной методике и индуктивный подход с возможностью самостоятельного формулирования правил в Китайской методике. Выдвинута идея о возможности адаптации зарубежных методик в образовательную практику российских школ. Описана экспериментальная работа, проведенная автором в рамках преддипломной практики.

**Ключевые слова:** методика обучения грамматике, индуктивный подход, принцип функциональности, младший школьник.

## **COMPARATIVE ANALYSIS OF THE METHODS OF TEACHING GRAMMAR TO YOUNG LEARNERS IN RUSSIA AND ABROAD**

**Abstract.** The article presents comparative analysis of the methods of teaching grammar to young learners in Russia and abroad (based on the schools of China). It is shown that their key difference lies in the following. In Russian teaching practice communicative situations are based on the theoretical foundations and the rules learned, while in China it is the inductive approach and grammar rules formulated by the learners themselves. The idea is suggested that foreign approaches to teaching grammar can be adopted in Russian schools. Results of the teaching experiment carried out by the author during pre-graduate practice are also described.

**Keywords:** methods of teaching grammar, inductive approach, principle of functionality, young learner.

Обучение грамматике в младшей школе является основой для последующих этапов формирования языковых навыков, поэтому непрерывный поиск эффективных методов и приемов обучения грамматике является актуальной задачей.

Особенности формирования грамматических навыков у младших школьников заключаются в том, что поступление ребенка в школу и его включение в учебную деятельность знаменует начало перестройки всех его

психических процессов и функций. Ребенок в возрасте шести лет уже готов к систематическому обучению, однако формирование грамматических навыков требует тщательного анализа методик и принципов обучения, учитывая возрастные и индивидуальные особенности обучающихся [2].

Специалисты выделяют несколько ключевых условий, которые помогают формировать положительную мотивацию обучения и обеспечивают эффективное обучение младших школьников. К ним относятся:

- Качество и интересность учебного материала;
- Эффективная организация процесса обучения;
- Использование коллективных форм учебной деятельности;
- Прозрачная и справедливая система оценки учебной деятельности;
- Индивидуальный подход со стороны педагога, который учитывает особенности каждого ученика и использует соответствующие методики обучения [3; 7].

При анализе современных отечественных методик обучения грамматике младших школьников были выделены следующие принципы: чередование синтеза и анализа, принцип ситуативности и принцип функциональности. Чередование синтеза и анализа включает задания на составление предложений и определение их правильности. Принцип ситуативности предполагает изучение грамматики в контексте реальных ситуаций, а принцип функциональности связывает грамматику с коммуникативными задачами [9].

В ходе исследования были изучены примеры современных зарубежных методик обучения грамматике младших школьников, на примере Китая. Китайские методики обучения характеризуются использованием индуктивного подхода, основанного на эффективности запоминания ситуаций. Преподаватели уделяют основное внимание развитию коммуникативных навыков, позволяя обучающимся делать собственные выводы о грамматических правилах, они отличаются гибким подходом к оцениванию ошибок и акцентируют внимание на запоминании грамматических правил и лексики для развития памяти и расширения словарного запаса [13].

Для проведения опытно-экспериментальной работы были учтены факторы отбора методических приемов для формирования грамматических навыков у младших школьников, учитывая культурные, образовательные особенности и языковую группу.

В ходе работы был разработан план-конспект урока английского языка для младших школьников по теме «*Articles*» с использованием элементов зарубежных методик. Эксперимент включал две группы детей в возрасте от семи до девяти лет. Контрольная группа училась по традиционным отечественным методикам, а экспериментальная группа обучалась с использованием элементов зарубежных методик. Для составления плана-конспекта для экспериментальной группы были применены методики Шунья Ли, Сюэфэн Юань, а также Сингапурский математический метод.

Например, на этапе экспериментального урока «Закрепление материала» была использована методика Сюэфэн Юань, которая основана на использовании игр. Сюэфэн Юань является известным методистом, автором многих публикаций и книг по обучению английскому языку для детей, а также лектор и консультант в области образования. Её методики широко применяются в китайских школах и курсах английского языка для детей [13].

В ходе экспериментальной работы была использована игра под названием «грамматические пазлы», где учащимся предлагается собирать пазлы из слов. Грамматические пазлы – это игровые материалы, которые включают в себя фрагменты предложений или словосочетаний, разбитые на части и перемешанные. Ученики должны собрать пазлы, располагая фрагменты в правильном порядке, чтобы получить правильное предложение. Пример грамматического пазла, используемого в методике Сюэфэн Юань для изучения артиклей: \_ \_ *apple* \_ *day keeps* \_ \_ \_ *doctor away*. Ученики должны выбрать правильный артикль, чтобы собрать предложение. Правильный ответ: «*An apple a day keeps the doctor away*» [11].

Этапы и основные различия экспериментальной работы представлены в Таблице 1.

**Таблица 1 – Этапы экспериментальных уроков с использованием зарубежных и отечественных методик**

	Экспериментальная группа	Контрольная группа	Различия
Приветствие	Учитель приветствует учеников на английском языке	Учитель приветствует учеников на английском языке	Существенных различий не выявлено.
Мотивация учебной деятельности учащихся	Использование игровых элементов, мультимедиа и интерактивных методов для создания интереса.	Привлечение интереса через открытие новой темы в УМК.	Для учащихся была более интересна китайская методика, что обусловлено новизной и возрастными особенностями учащихся.
Постановка цели и задач урока	Четко формулирует цель и задачи урока.	Четко формулирует цель и задачи урока.	Задачи в экспериментальной группе сформулированы на основе имплицитного подхода и сфокусированы на выполнении коммуникативных упражнений. В отечественных методиках, напротив, используется эксплицитный подход, и достижение целей урока происходит посредством выполнения заданий с разбором грамматических конструкций.

Обучение новому грамматическому материалу	Включение артиклей в контекст реальных ситуаций и использование практических примеров, объяснение практических функций артиклей с помощью презентации.	Представление правил и использование разнообразных примеров и наглядных материалов.	В первой группе применялся коммуникативный подход, предполагающий большую наработку практического навыка без сильного акцента на правила. Во второй группе практическая часть построена на осмыслении грамматической конструкции и использовании артиклей согласно правилам.
Упражнения на закрепление материала	Учащиеся выполняют групповое задание в игровой форме.	Учащиеся выполняют упражнения на применение артиклей в различных контекстах.	Различие представляет применение группового и игрового метода в первой группе, и использование стандартных упражнений на закрепление материала во второй группе.
Контроль и оценка знаний	Оценка уровня усвоения материала с помощью групповой игровой активности, оценка активности и участия.	Выполнение индивидуальных проверочных заданий в тестовом формате для выявления уровня усвоения материала.	Китайская методика предполагает коллективный подход к обучению, с применением игровых форм, а также прерогатива оценки работы возлагается на самих учащихся. В случае применения стандартных отечественных методик, виден более индивидуальный подход, а также классический метод оценивания работы непосредственно учителем.
Рефлексия и обратная связь	Учащиеся принимают участие в групповой дискуссии и высказывают своё мнение на тему использования артиклей.	Учащиеся получают обратную связь от учителя, участвуют в обсуждении пройденного материала.	Существенных различий выявлено не было.
Информация о домашнем задании, инструктаж по его выполнению	Учитель предоставляет информацию о домашнем задании и инструктирует учащихся по его выполнению.	Учитель предоставляет информацию о домашнем задании и инструктирует учащихся по его выполнению.	Существенных различий выявлено не было.



Проанализировав этапы уроков в контрольной и экспериментальной группе, мы можем сделать вывод, что различия заключаются в повышении уровня вовлеченности учащихся в учебный процесс в экспериментальной группе благодаря игровым элементам, мультимедиа и интерактивным методам. Это указывает на потенциал и необходимость ведения дальнейших исследований по использованию элементов зарубежных методик в отечественной практике в симбиозе.

В ходе экспериментальной работы были проведены предварительное и контрольное тестирования по теме «*Articles*». Экспериментальная группа показала более высокий результат в предварительном тестировании, однако результаты не имели ярко-выраженных различий. Это позволило сделать вывод, что учащиеся имели примерно одинаковый уровень подготовки по изучаемой теме.

Результаты контрольного тестирования показали, что в экспериментальной группе 4 из 6 учащихся достигли результата «хорошо», а 2 учащихся получили оценку «отлично». В контрольной группе оценки распределились поровну – 3 учащихся получили оценку «отлично» и 3 учащихся получили оценку «хорошо». Результаты тестирования свидетельствуют об успешном усвоении материала по теме «*Артикли английского языка*» как с помощью зарубежных, так и отечественных методик.

Контрольная группа, обучавшаяся с применением отечественной методики, показала результат на 16,67% выше. Это может быть связано с большей ориентированностью отечественных методик на осмысленный подход в изучении грамматических конструкций, что позволяет учащимся применять эти конструкции в различных контекстах. Китайские методики обладают хорошим потенциалом в развитии коммуникативных навыков, однако имеют свои слабые стороны в обучении грамматике.

В заключении необходимо отметить, что интеграция элементов зарубежных методик в современную отечественную практику, может значительно расширить инструментарий для обучения грамматике младших школьников. Данная работа демонстрирует необходимость дальнейших исследований в этой области, изучая возможности адаптации зарубежных методик вкупе с отечественным подходом. Это может способствовать улучшению процесса обучения грамматике у младших школьников и повышению качества образования в нашей стране.

#### ***Список использованной литературы***

1. *Витлин Ж. Л.* Современные проблемы обучения грамматике иностранных языков // *Иностранные языки в школе*. 2020. № 5. С. 22–26.
2. *Давыдов В. В.* Психическое развитие в младшем школьном возрасте. / В. В. Давыдов. – М. : Изд-во МГУ, 1973. – 259 с.
3. *Зайцева У.* Как обеспечить учебно–познавательную мотивацию учащихся: формы и виды учебной деятельности // *Журнал «Сельская школа»*. 2017, № 6. С. 75–87.
4. *Ли Ш.* Грамматика на пальцах. Методика Шунья / Ш. Ли. – М.: Ридерз Дайджест, 2018. – 224 с.

5. *Ли Ш.* Обучение грамматике на уроках английского языка // Методика преподавания английского языка. 2022. №1. С. 73–76.
6. *Ли Ш.* Обучение грамматике через игры и задания // Методика преподавания английского языка. 2019. №1. С. 79–83.
7. *Никитина Г. А., Мухина Ю. Н., Максимова Е. А., Тернова Н. В., Калинина Е. А.* Профессионально-методический ресурс учителя иностранных языков. - Саратов : Изд-во Саратовского университета, 2023. - 192 с.
8. *Малько А. В.* Психология обучения иностранным языкам. / А. В. Малько – М. : Академия, 2020. –158 с.
9. *Письменный В. И.* Методика обучения иностранным языкам в начальной школе. / В. И. Письменный – М. : Просвещение, 2021 – 159 с.
10. *Peh A.* Teaching English Grammar Using the Singapore Math Approach // English Language Teaching Journal. 2011. Vol. 65, №2. P. 171–179.
11. *Yuan S.* The Use of Songs in Teaching English to Young Learners // English Teaching Forum, 2021. №2. P. 10–15.
12. *Yuan S.* Building Fluency through Practice and Performance / S. Yuan // Alexandria, VA: TESOL International Association, 2016. – 228 p.
13. *Yuan S.* Teaching English to Young Learners: The Importance of Motivation // English Teaching Forum, 2022. №3. P. 2 - 9.

**Я.А. Иванова**

*Саратовский национальный исследовательский  
государственный университет  
имени Н.Г. Чернышевского*

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ЭФФЕКТОВ В ПОВЫШЕНИИ МОТИВАЦИИ НА ПРИМЕРЕ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Аннотация.** В статье рассматривается возможность реализации психологических эффектов на примере иноязычного образования. Актуальность проблемы обусловлена необходимостью подбора и использования мотивационного потенциала ряда техник, таких как эффекты холодного чтения, Зейгарник, Барнума и социальной фасилитации. Сделан вывод о том, что преподавателю необходимо учитывать образовательный потенциал данных эффектов и грамотно внедрять их в процесс иноязычного обучения с целью повышения уровня мотивации обучающихся.

**Ключевые слова:** *мотивация, повышение мотивации, психологический эффект, иностранный язык, образовательный процесс.*

## **USING PSYCHOLOGICAL EFFECTS FOR INCREASING THE MOTIVATION LEVEL IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING**

**Abstract.** The article deals with the possibility of implementing psychological effects in foreign language teaching. The relevance of this idea is illustrated through the necessity to use such psychological effects as cold reading, Zeigarnik effect, Barnum effect and social facilitation effect. A foreign language teacher has to take into account the educational potential of these psychological effects, implementing them in the process of foreign language teaching in order to increase the level of students' motivation.

**Keywords:** *motivation, improving motivation level, psychological effects, foreign language, educational process.*

Образовательный процесс как научный феномен интересен для многих областей знания. Преподаватель является центральной фигурой в реализации основных закономерностей, которые исследуются при изучении данного феномена. Отмечается, что учитель должен владеть языком в пределах максимума учебной программы, уметь говорить о языке компетентно, иметь соответствующие педагогические и методические знания, общекультурную подготовку [1]. В данном случае справедливо отметить, что современный учитель иностранного языка - это не только лингвист, методолог, но и грамотный психолог. В свою очередь психология как наука о психических закономерностях взаимодействия человека со средой включает в себя субъективные явления, такие как ощущения и восприятие, внимание и память, воображение, мышление и речь, с помощью которых человек познает мир (познавательные процессы). Другие явления регулируют общение человека с окружающими людьми, непосредственно управляют действиями и поступками. Их называют психическими свойствами и состояниями личности, включают в их число потребности, мотивы, цели, интересы, волю, чувства и эмоции, склонности и способности, знания и сознание. Кроме того, психология изучает человеческое общение и поведение, их зависимость от психических явлений, а также общие закономерности психических процессов и своеобразие их протекания в зависимости от условий деятельности и от индивидуальных особенностей человека [2, с. 9]. В данном случае девальвировать значимость знаний преподавателя в области психологии невозможно.

Для того, чтобы выполнить основную задачу образования, обеспечить учащихся знаниями, педагог должен знать, каким образом мотивировать учеников. А. Н. Леонтьев - врач, педагог и патофизиолог - подчеркивает, что она (мотивация) - "мотор деятельности" [3, с. 122]. Стимуляция когнитивных процессов с помощью повышения интереса к обучению отзывается у учеников ожиданием поощрения, концентрацией внимания и вовлеченностью, что несомненно делает образовательный процесс эффективным. Отмечается, что данные стимуляции приводят большую кору головного мозга и гиппокамп в готовность воспринимать учебный материал и способствуют его фиксации в долговременной памяти. Каким образом это точно происходит, ещё недостаточно изучено, но известно, что эмоциональные состояния, которые ученик ощущает, такие как интерес, увлечение, невозможность оторваться, положительно коррелируют с возможностями его памяти [4, с. 84]. Возникает вопрос, каким образом во время учебного процесса можно достичь активизации вышеописанных психодинамических процессов? В данном случае можно обратиться к применению психологических эффектов на занятиях иностранного языка. Под психологическими эффектами обычно понимаются некоторые явления или закономерности, отражающие поведенческие характеристики людей во время их коммуникативного взаимодействия. Такие психологические эффекты позволяют анализировать особенности процессов межличностного общения людей, изучать параметры этого общения и взаимодействия [5, с. 35].

Далее будут рассмотрены психологические эффекты, которые, на наш взгляд, могут быть успешно использованы в иноязычном образовательном процессе.

Психологический феномен, при котором люди принимают общую информацию, которая может быть адаптирована к любому индивиду, как точное описание своей собственной уникальной личности, получил название “эффект Барнума” в честь П. Т. Барнума, известного владельца цирка, чья формула успеха заключалась в том, что у него каждый найдет что-то для себя [6, с. 52]. Данный психологический эффект базируется на анализе невербальных сигналов т.е. жестов, мимики, позы собеседника, также пола, возраста, внешнего вида, манеры речи. Данный эффект работает с утверждениями, обладающими позитивной коннотацией. В ходе быстрого анализа человеку озвучивается факт или же некий набор фактов о его личности, в который тот поверит. В основе данного эффекта лежит методика предварительного “чтения” личности, имеющая название “Холодное чтение”. Самый простой подход к «холодному чтению» заключается в том, чтобы полагаться на то, что психолог Рэй Хайман называет “*stock spiel*” - набор расплывчатых, общих утверждений, которые могут заинтересовать практически любого [7, с. 18]. Вышеупомянутые эффекты особенно применимы на первых занятиях иностранного языка, поскольку с их помощью можно создать благоприятную атмосферу в аудитории и настроить контакт с новыми учениками. Компетентный в области психологии и обладающий высоким уровнем эмоционального интеллекта педагог способен “считывать” информацию об обучающихся, при этом не собирая предварительно никаких сведений. Понимая потребности учеников, преподаватель в данном контексте может оказать эффект внешней мотивации на них и включить каждого в образовательный процесс. В данном случае необходимо не забывать о педагогическом принципе индивидуального подхода для усиления оказываемого эффекта. В контексте иноязычного образования данный метод работает на уроке открытия нового знания при вводе нового лексического материала. Полученная студентом информация о его личности в виде незнакомой лексической единицы способна приковать его внимание, активизировать поисково-исследовательскую деятельность и включить его в процесс обучения. Более того, существует большая вероятность закрепления в памяти обучающегося лексики, преподнесенной таким способом. Ведь каждому известно, что то, что нам интересно, мы хватаем на лету, в то время то, что не приковывает наше внимание, тяжело поддается изучению [8, с. 24].

Эффект Зейгарник, названный в честь советского психолога и основательницы советской патопсихологии Блюмы Вольфовны Зейгарник, также обладает обучающим потенциалом в рамках уроков иностранного языка. Суть данного эффекта состоит в том, что незавершенные действия человек запоминает прочнее, чем те действия, которые он завершил. Преимущество данной методики в том, что незавершенные процессы оказывают колоссальное влияние на сознание человека, вызывая внутреннее

напряжение и воспринимаются им как “квазипотребность” при отсутствии перманентных напоминаний и стимулов извне. Б.В. Зейгарник открыла данный психологический эффект, проводя эксперимент с двумя группами экзаменуемых студентов, когда первой группе ничто не мешало выполнять задания, а вторую группу специально отвлекали, прерывая выполнение экзаменационных заданий. По прошествии нескольких дней студентов из обеих групп спрашивали о содержании экзаменационных заданий. Те студенты, которых во время экзамена все время прерывали, помнили задания лучше, чем те студенты, которые выполняли все задания в спокойной обстановке [5, с. 35].

Данный эффект также известен как эффект Эрнеста Хемингуэя, который утверждал, что каждый день, во время написания книги самое лучшее, что можно сделать, это перестать писать, когда все идет как по маслу, и вы знаете, что случится дальше с героями главы [9, с. 6]. Обучающий потенциал эффекта, открытого Блюмой Вольфовной, был использован в контексте экскурсии на свежем воздухе в начальной и средней школе Ю. Хиромацу и другими. Исследователи разработали мобильное приложение, с помощью которого во время выездов на экскурсию на открытом воздухе учащимся предлагались викторины по темам, о которых они не знали заранее, но которые они изучали в школе. Те, кто отвечал на вопросы викторины, проявили больший интерес и вспомнили объекты, показанные в викторине, чем те, кто не отвечал на вопросы викторины. Учащиеся, которым предварительно была прочитана неполная лекция, в большинстве вспомнили преподнесенную заранее информацию и правильно ответили на вопросы викторины. Те, кто не прослушал лекцию предварительно, показали худшие результаты [10, с. 6].

В контексте иноязычного образования вышеупомянутый психологический эффект может быть применим на лекциях, в данном случае, для прочного запоминания преподнесенной информации необходимо, чтобы конец лекции не коррелировал с окончанием темы. Гораздо эффективнее посвящать теме несколько занятий, при этом каждый раз оставляя недосказанность, незавершенность по окончании урока. На практических занятиях важно периодически возвращаться к изучаемой теме, это не только оставит ощущение незавершенности, но и позволит учащимся не забыть материал, таким образом нейронные связи станут прочнее, что будет способствовать переходу знаний в долговременную память. Английский физиолог Грей Уолтер в своем произведении «Живой мозг» дал следующее определение памяти: “Память - это не брошенная на стол монета, а постоянно горящая свеча” [11, с. 133]. На данном методе построено содержание многих учебников, в которых с повышением уровня изучаемого языка вновь появляются изученные темы, однако с углубленной подачей информации. Не вызывает сомнения, что практические задания, созданные с учетом данного эффекта или же подача нового материала, построенная по принципу незавершенности, создаст возможность успешного усвоения новых знаний. Эффект Зейгарник обладает такими возможностями, как закрывание

гештальтов, улучшение запоминания и борьба с прокрастинацией, что несомненно окажет позитивный эффект на уровень мотивации обучающихся и их продуктивность в сфере обучения.

Эффект, открытый в 1898 году, американским психологом Норманом Трипплеттом, носит название эффекта социальной фасилитации. Ученый заметил, что спортсмены демонстрируют лучшие результаты не тогда, когда “соревнуются с секундомером”, а когда участвуют в коллективных заездах. Для проверки своих соображений Трипплетт провел исследование, которое считается первым в истории социально-психологическим экспериментом [12]. Отмечается, что к внешним мотивам относятся побудители такого типа, как наказание или награда, угроза и требование, давление группы, ожидание будущих благ, оценка преподавателя, стремление избежать неприятностей и т.п. [13]. Эксперимент был проведен в контролируемых лабораторных условиях. Группу испытуемых составили 40 детей, суть эксперимента заключалась в том, что дети должны были скручивать спиннинг на скорость. При этом, выяснилось, что в присутствии других детей 50% испытуемых показали результаты, значительно лучше, 25% улучшили результат незначительно, другие же 10% вовсе ухудшили результат в связи со стрессом. Социальная фасилитация представляет собой эффект группового воздействия, состоящий в том, что активность индивида повышается в ситуации соревнования с другими членами коллектива, улучшения индивидуального результата, повышения эффективности работы в присутствии других людей [14, с. 250].

Отмечается, что факторами эффекта фасилитации являются простое присутствие других, ожидание оценки, конкуренция, рассеивание внимания (дистракция) [12]. Однако применение эффекта социальной фасилитации в условиях урока иностранного языка также может улучшить результаты учащихся и стимулировать их. При этом также важно учитывать принцип индивидуального подхода к каждому, в противном случае можно достичь противоположного эффекта ингибиции. Социальная ингибиция представляет собой обратный эффект воздействия группы или отдельной личности - естественно происходящее снижение активности субъекта вследствие наличия социального окружения. При этом происходит ухудшение продуктивности выполняемой деятельности, ее скорости и качества в присутствии посторонних людей или наблюдателей, как реальных, так и воображаемых [14, с. 250]. Исходя из вышеперечисленных условий, необходимо понимать, кто из учащихся покажет наилучший результат, работая в условиях социума, а кто предпочитает работать автономно.

Возможности вышеперечисленных эффектов мы перенесли в область методики преподавания иностранных языков, далее в рамках опытного обучения внедрили их в занятия по практике устной и письменной речи английского языка со студентами 1 курса факультета иностранных языков и лингводидактики СГУ имени Н. Г. Чернышевского. Проведенное исследование позволяет согласиться с методистами, которые утверждают, что мотивация и умение педагога ее формировать на уроке являются

значимыми факторами продуктивности иноязычного образования [15, с. 5-6]. Кроме того, исследование показывает, что определяющее влияние на возникновение мотивации у студентов могут оказать вышеперечисленные психологические эффекты.

В основу первого практического задания, составленного нами с учетом обучающего потенциала эффектов Барнума и холодного чтения, была положена работа с цитатами на тему “Мода и шоппинг” в виде предсказаний. На этапе составления данных предсказаний были проанализированы индивидуальные особенности каждого студента. Так студент К., отличающийся сообразительностью, получил цитату Джанни Версаче “*Don't be into trends. Don't make fashion own you, but you decide what you are, what you want to express by the way you dress and the way to live*” [16]. После данного высказывания было введено предложение, описывающее студента. Данное предложение содержало незнакомые для него лексические единицы “*nimble-witted*” и “*magnanimous*”. На следующий день среди обучающихся был проведен опрос о том, какие лексические единицы, введенные на паре, запомнились ими лучше. При этом, 86% участвовавших в опросе указали, что им запомнились предсказания на день и новые лексические единицы, описывающие их характер. Второе практическое задание, иллюстрирующее мотивирующий потенциал внедрения психологических методик, было основано на эффекте Зейгарник. Студентам было предложено пройти тест после просмотренного видео “*Margot Robbie: In The Bag*” [17]. Предварительно студенты были разделены на две группы. Первая группа выполняла тест неограниченное количество времени, в то время как выполнение теста второй группой было прервано в тот момент, когда обучающиеся испытывали эмоциональный подъем в деятельности, более того, деятельность была прервана другим практическим заданием. Далее среди студентов также был проведен опрос. Им были заданы следующие вопросы: “Какие вопросы из теста вам запомнились; На сколько полно вы запомнили содержание теста; Какое количество новых лексических единиц Вам удалось почерпнуть из данного задания”. Респонденты подтвердили гипотезу о мотивационном потенциале психологического эффекта Зейгарник, поскольку те, чья деятельность была прервана, чувствовали незавершенность и желание закончить начатое, при этом они также запомнили порядка 80% содержания теста, в то время как те, кто прошел тест полностью, запомнили лишь 30-35% содержания вопросов.

Следующее задание заключалось в том, что студенты должны были рассказать о содержимом своей сумки, подобно образцу, предложенному в видео и в вспомогательных карточках. Первоначально студенты выступили в присутствии других, однако в качестве домашнего задания им необходимо было сделать видео с тем же содержанием, работая автономно. Некоторые студенты заметили, что на примере данного задания был апробирован мотивационный потенциал психологического эффекта социальной фасилитации.

Таким образом, в результате изучения теоретической базы и проведенного исследования был получен материал, анализ которого позволил заключить, что упражнения и подача материала, построенных с учетом вышеперечисленных психологических эффектов, могут применяться в области преподавания иностранного языка и демонстрируют свою состоятельность. Используемые в ходе занятий по английскому языку эффекты способствуют повышению уровня мотивации, вовлечения в образовательный процесс, существенно повышают уровень коммуникативной компетенции обучающихся, позволяя четко зафиксировать в памяти новые лексические единицы.

### **Список использованной литературы**

1. *Никитина Г.А.* Формирование профессиональной речевой компетенции как способ повышения эффективности обучения / Иностранные языки в контексте межкультурной коммуникации [Электронный ресурс] // 2021. №XIII. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-professionalnoy-rechevoy-kompetentsii-kak-sposob-povysheniya-effektivnosti-obucheniya> (дата обращения: 04.05.2023).
2. *Немов Р.С.* Психология. - М.: Гуманит. издат. центр ВЛАДОС, 2003. Кн. Общие основы психологии. - 688 с.
3. *Леонтьев А.Н.* Деятельность. Сознание. Личность. - М.: Политиздат, 1975. - 304 с.
4. *Вайгель А.* Роль психологии в овладении учебным материалом (на примере преподавания иностранных языков) [Электронный ресурс] // Педагогический ИМИДЖ. 2016. №4 (33). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-psihologii-v-ovladienii-uchebnym-materialom-na-primere-prepodavaniya-inostrannyh-yazykov> (дата обращения: 06.05.2023).
5. *Гуйхун Лю* Применение психологических методик в вузовском обучении русскому языку как иностранному [Электронный ресурс] // Современное педагогическое образование. 2019. №7. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-psihologicheskikh-metodik-v-vuzovskom-obuchenii-russkomu-yazyku-kak-inostrannomu> (дата обращения: 06.05.2023).
6. *Snyder C. R. & Shenkel R. J.* The P. T. Barnum effect. *Psychology Today*, 1975, 8 (10), P. 52-54.
7. *Hyman R.* Cold Reading: How to Convince Strangers That You Know All about Them. // *Skeptical Inquirer*, 2(1) (1977): P. 18–37.
8. *Roth G.* Warum sind Lehren und Lernen so schwierig? // *DIE : Webseite*. 2002. S. 20-28. Available at: <http://www.die-bonn.de/doks/roth0301.pdf> (Behandlungsdatum: 05.05.2023).
9. *Hemingway E.* Monologue to a maestro: A high seas letter. P. 23. (1935, October) // Available at: <https://dianedrake.com/wp-content/uploads/2012/06/Hemingway-Monologue-to-the-Maestro1.pdf> (accessed 05.05.2023).
10. *Hiramatsu Y., Ito A., Fujii M., & Sato F.* (2014). Development of the learning system for outdoor study using Zeigarnik effect. Paper presented at the International Conference on Learning and Collaboration Technologies // Available at: [https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-319-07485-6\\_13](https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-319-07485-6_13) (accessed: 01.05.2023)
11. *Грей У.* Живой мозг. Перевод с английского А. М. Гурвича. Под редакцией и с предисловием д-ра биол. наук. Г. Д. Смирнова. М. : «МИР», 1966. URL: <http://www.library.fa.ru/files/Walter.pdf> (дата обращения: 06.05.2023).
12. *Конец Л. В.* Классические эксперименты в психологии [Электронный ресурс] // Киев, 2010. URL: [https://psyfactor.org/lib/experiment\\_triplett.htm](https://psyfactor.org/lib/experiment_triplett.htm) (дата обращения: 06.05.2023).



13. *Азизова М.А.* Мотивация в обучении [Электронный ресурс] // Экономика и социум. 2021. №5-1 (84). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/motivatsiya-v-obuchenii> (дата обращения: 05.05.2023).

14. *Гуськова Е. А., Шавырина И. В.* Особенности социальной ингибции в системе современных социально-профессиональных отношений [Электронный ресурс] // Социально-гуманитарные знания. 2016. №8. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-sotsialnoy-ingibitsii-v-sisteme-sovremennyh-sotsialno-professionalnyh-otnosheniy> (дата обращения: 06.05.2023).

15. *Никитина Г. А., Мухина Ю. Н., Максимова Е. А., Тернова Н. В., Калинина Е. А.* Профессионально-методический ресурс учителя иностранных языков. - Саратов : Изд-во Саратовского университета, 2023. - 192 с.

16. The 87 Greatest Fashion Quotes of All Time // Available at: <https://www.harpersbazaar.com/fashion/designers/a1576/50-famous-fashion-quotes/> (accessed: 01.05.2023)

17. Margot Robbie: In The Bag | Episode 49 | British Vogue // Available at: <https://www.youtube.com/watch?v=PP496qqtgg8> (accessed: 01.05.2023).

**Д.В. Итяксов, И.М. Хижняк**  
*Саратовский национальный исследовательский  
государственный университет  
имени Н.Г. Чернышевского*

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ КАК СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ РЕЧЕВЫХ НАВЫКОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ**

**Аннотация.** В статье дается представление об интерактивных методах обучения говорению на английском языке, их формы и методы, примеры их использования, а также принципы и условия их успешной реализации. В исследовании основное внимание уделяется перспективам имплементации данных методов в средней школе.

**Ключевые слова:** *интерактивные технологии, уроки английского языка, средняя школа, стратегии обучения, групповая работа*

## **THE USE OF INTERACTIVE EDUCATIONAL TECHNOLOGIES AS A MEANS OF DEVELOPING SPEAKING SKILLS IN THE PROCESS OF TEACHING ENGLISH IN SECONDARY SCHOOL**

**Abstract.** The article gives an idea of interactive methods of teaching speaking in English, their forms and methods, examples of their use, as well as the principles and conditions for their successful implementation. The research focuses on the prospects for the implementation of these methods in secondary school.

**Keywords:** *interactive technology, English lessons, secondary school, learning strategies, group work.*

Характерной чертой современного образование является его непрерывное движение вперед, проявляющееся в поиске новых технологий обучения. Данная тенденция объясняется развитием общества и появлением новых вызовов и задач перед образованием. В настоящее время в

отечественных школах находят широкое применение пассивные методы обучения, где преподаватель является главным источником знаний, а ученики – пассивными слушателями.

Данная популярность объясняется легкостью подготовки учителя к занятию и возможностью передать относительно большое количество знаний. Проблема педагогической технологии заключается в том, что она не учитывает разноуровневость учеников и их индивидуальные особенности, что особенно важно при развитии навыков говорения. В связи с этим, на сегодняшний день педагогическая практика преподавания английского языка в средней школе все чаще обращается к интерактивным методам обучения.

Их характерной особенностью является личностно-ориентированная направленность, где в процессе обучения ученики занимают равное место с учителем в роли источника информации. Особенность интерактивных методов заключается в том, что взаимодействие в процессе обучения происходит не только между учителем и учеником, но также и между учениками.

При обучении иностранным языкам в средней школе с использованием интерактивных методов основной целью является развитие коммуникативной компетенции, а именно:

- поддерживать беседу или дискуссию по темам повседневного общения;
- уметь задавать и отвечать на вопросы собеседника, выражать согласие или отказ от предложений собеседника;
- знать и уметь использовать лексику как формального, так и неформального общения, и др. [1].

Развитие разговорных навыков учащихся связано с повышением их вербальных и мыслительных способностей и интереса к языку. Важнейшим принципом обучения говорению выступает совершенствование навыков аудирования и говорения учащихся, позволяющих им включиться в процесс общения [2, с. 328].

Следует отметить, что преподаватель в классе имеет дело с группами учеников, разнящимися по уровню владения языком. Поэтому учителю приходится учитывать такие индивидуальные особенности обучающихся, как: разные типы личности, мышления, способности к восприятию и обработке информации при подготовке к занятию.

При использовании интерактивных технологий существуют определенные принципы, которые необходимо соблюдать при проектировании занятий для полного раскрытия потенциала данной методики:

- 1) использование материала, вовлекающего в процесс занятия, который предполагает взаимодействие говорящего, слушающего и ситуационного контекста;
- 2) равенство в общении учителя и учеников в процессе обсуждения;
- 3) знание и понимание задач со стороны учеников [3, с. 157-158].

Например, для повторения грамматической конструкции «There is/There are» учитель предлагает учащимся поработать в парах и дает

карточки с картинками только одному ученику в каждой паре. Учащийся, у которого нет картинки, должен узнать максимальное количество информации, об объекте(ах) на картинке, в то время как другой ученик с картинкой дает полные ответы:

- *Are there any animals in the picture?*

- *No there aren't any animals in the picture/ Yes, there's an animal in the picture.*

- *Is there a domestic/wild animal in the picture? /Is there a cat or a dog in the picture?*

Затем учащиеся должны поменяться карточками и поменяться ролями.

Также эффективными являются дискуссионные задания. Они помогают учащимся приобрести уверенность в навыках общения на английском языке. Как правило, ученикам на занятиях редко удается высказать свое мнение по теме. Вот почему такие задания — хороший шанс для них поговорить о вещах, которые им интересны. Чтобы максимально эффективно использовать данный вид деятельности, учитель должен тщательно выбирать темы, соответствующие возрасту («Хобби», «Одежда», «Фильмы», «Социальные сети», «Домашние животные» и т.д.) [4, с. 139-140].

Интерактивная стратегия общения способствует тому, что обучающиеся средней школы не только изучают язык, но и формируют умение сотрудничества. Сам факт повышения развития данного умения проявляется за счёт видоизменения стратегии взаимодействия, активного участия учеников на занятиях и характера взаимодействия в учебном классе [5, с. 490].

К популярным интерактивным методам можно отнести:

- **дебаты:** дебаты представляют собой форму публичной дискуссии, в которой участники обмениваются мнениями по выбранной проблематике и пытаются отстоять свою позицию или своей команды. В школьной практике может органично вписаться в групповой формат с разделением на две команды с противоположным видением проблемы. Данный метод позволяет учащимся практиковать свои навыки разговорной речи и критического мышления, аргументируя свою точку зрения по определенной теме [6, с. 2-3];

- **мозговой штурм:** он представляет собой оперативный метод решения возникшей проблемы, основанный на стимулировании творческой деятельности, при котором участникам обсуждения следует предложить как можно больше решений, в том числе и самых необычных. Основным принципом мозгового штурма — создать как можно больше идей за короткий промежуток времени. Это можно применять как в индивидуальной, так и в групповой практике. Затем из представленных идей выбираются наиболее удачные, которые можно использовать на практике. Данный метод способствует развитию кооперации, умения слушать друг друга, а также развивает критическое мышление [7, с. 66-67];

- **работа в малых группах:** занятия в небольших группах помогают учащимся приобрести навыки межличностного общения, в частности, сотрудничества. Помимо этого, занятия такого типа помогают учащимся

научиться разрешать противоречия, возникающие между ними. Развитие таких навыков требует наличие большого количества практики.

Одним из ключевых принципов является соотношение между временем занятия и составом группы: чем меньше отведенного времени, тем меньше должна быть группа. Это объясняется тем, что меньшие группы работают лучше, потому что они быстрее организуются, работают быстрее и дают каждому учащемуся больше возможностей внести свой вклад [8, с. 4-5];

- ролевые игры. Они представляют собой моделирование ситуации реального общения с отведением игровых ролей ее участникам. Целью данного метода является усвоение в игровой форме нового материала, развитие навыков коммуникации, а также поддержание мотивации обучающихся изучать язык. При этом иностранный язык выполняет функцию средства общения учащихся и служит для решения ролевых ситуационных задач [9, 126-127].

Интерактивные технологии соответствуют современным стандартам образования. Использование интерактивных образовательных технологий открывает широкие возможности для развития навыков владения английским языком в школе. Они позволяют преподавателям более эффективно доносить информацию и заинтересовывать обучающихся в процесс обучения [10; 11].

Чтобы извлечь из них максимальную пользу, важно правильно выбрать оптимальные типы материалов для такой деятельности. Также немаловажно создать интерактивную среду, которая будет дружелюбной и мотивирующей для учеников. Использование данных методов на занятиях по английскому языку органично вписывается в учебный процесс и способствует достижению коммуникативной цели.

#### **Список использованной литературы**

1. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования // Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 31 мая 2021 года N 287(с изменениями на 18 июля 2022 года)

2. *Svetlana Korovina* (2019). Interactive Methods In Developing Young Learners' Speaking Skills // Conference: ICEEPSY 2019 - 10th International Conference on Education and Educational Psychology P. 328-334. 2019. Available at: [https://www.researchgate.net/publication/337095930\\_Interactive\\_Methods\\_In\\_Developing\\_Young\\_Learners'\\_Speaking\\_Skills](https://www.researchgate.net/publication/337095930_Interactive_Methods_In_Developing_Young_Learners'_Speaking_Skills) (accessed 20.04.2023).

3. *Савельева И. В.* Реализация интерактивной модели на занятиях по иностранному языку в ВУЗе // МНКО. 2021. №5 (90). С.156-159 [Электронный ресурс] // Киберленинка. 2021 URL:<https://cyberleninka.ru/article/n/realizatsiya-interaktivnoy-modeli-na-zanyatiyah-po-inostrannomu-yazyku-v-vuze> (дата обращения: 17.04.2023).

4. *Cicih Agus* (2020). The Use of Small Group Discussion Strategy in Teaching English Speaking // Jurnal Pujangga Volume 6 (2). P. 134-145. 2020. Available at: [https://www.researchgate.net/publication/348198227\\_THE\\_USE\\_OF\\_SMALL\\_GROUP\\_DISCUSSION\\_STRATEGY\\_IN\\_TEACHING\\_ENGLISH\\_SPEAKING](https://www.researchgate.net/publication/348198227_THE_USE_OF_SMALL_GROUP_DISCUSSION_STRATEGY_IN_TEACHING_ENGLISH_SPEAKING) (accessed 20.04.2023).

5. *Israa Eibead Ajaj* (2023) The Effectiveness of Interactive Teaching Strategies in Teaching English Language // Tikrit University. Journal of Al-Farahidi's Arts P.483-492. 2023. Available at: [https://www.researchgate.net/publication/369281744\\_The\\_Effectiveness\\_of\\_Interactive\\_Teaching\\_Strategies\\_in\\_Teaching\\_English\\_Language](https://www.researchgate.net/publication/369281744_The_Effectiveness_of_Interactive_Teaching_Strategies_in_Teaching_English_Language) (accessed 20.04.2023).

6. Кабирова Г. Р. Использование метода «дебаты» при обучении английскому языку // Трибуна ученого. 2020. № 12. С. 1–4.

7. Романова М.Г., Мигдаль И.Ю. Применение педагогических технологий по формированию универсальных учебных действий у учащихся средней школы на уроках английского языка // Концепт. 2022. №12. С.63-76. [Электронный ресурс] // Киберленинка. 2022 URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-pedagogicheskikh-tehnologiy-po-formirovaniyu-universalnyh-uchebnyh-deystviy-u-uchaschihsya-sredney-shkoly-na-urokah> (дата обращения: 20.04.2023).

8. Шайхутдинова Х.А. Работа в малых группах как эффективное средство развития коммуникативной компетенции на уроках иностранного языка // Вестн. Сам. гос. техн. ун-та. Сер. Психолого-педагогич. науки. 2019. №1 (41). [Электронный ресурс] // Киберленинка. 2019 URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rabota-v-malyh-gruppah-kak-effektivnoe-sredstvo-razvitiya-kommunikativnoy-kompetentsii-na-urokah-inostrannogo-yazyka> (дата обращения: 20.04.2023).

9. Касьянова С.П. Использование ролевой игры как разновидности игрового метода на уроках английского языка в средней школе // Символ науки. 2021. №6. С. 126-128. [Электронный ресурс] // Киберленинка. 2021 URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-rolevoy-igry-kak-raznovidnosti-igrovogo-metoda-na-urokah-angliyskogo-yazyka-v-sredney-shkole> (дата обращения: 20.04.2023).

10. Никитина Г. А., Мухина Ю. Н., Максимова Е. А., Тернова Н. В., Калинина Е. А. Профессионально-методический ресурс учителя иностранных языков. - Саратов : Изд-во Саратовского университета, 2023. - 192 с.

11. Никитина Г. А. Методика обучения английскому языку : Пособие для подготовки к лекциям и практическим занятиям. - Саратов : Издательство «Саратовский источник», 2019. - 315 с.

**К.Д. Капылова**

*Саратовский национальный исследовательский  
государственный университет  
имени Н.Г. Чернышевского*

## **ЭМОТИВНО-ОЦЕНОЧНЫЙ АНАЛИЗ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ В КОНТЕКСТЕ АНГЛОЯЗЫЧНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИНТЕРНЕТ-ДИСКУРСА (НА МАТЕРИАЛЕ ВИДЕОБЛОГОВ)**

**Аннотация.** Статья посвящена вопросу коннотативной семантики фразеологических единиц, используемых англоязычными авторами образовательных видеоблогов, посвященных изучению английского языка. Коннотация педагогической речи является фундаментом оформления субъектом сообщения для последующей передачи его реципиенту. Выявление доминирующей группы фразеологизмов с элементом оценки и превалирующих комплексов эмоциональной мотивации ФЕ – основная цель практического анализа, проведенного посредством использования контекстологического метода изучения ФЕ, метода их структурного анализа.

**Ключевые слова:** фразеологическая единица, образовательный видеоблог, коннотация, эмоция, оценка.

## **EMOTIVE AND EVALUATIVE ANALYSIS OF IDIOMS USED IN THE ENGLISH-LANGUAGE PEDAGOGICAL INTERNET DISCOURSE (BASED ON VIDEO BLOGS ANALYSIS)**

**Abstract.** The present paper is devoted to the issue of connotative semantics of idioms used by English-speaking authors of educational video blogs which are dedicated to the English language learning. The connotation of pedagogical speech serves as the design foundation of the author's message for subsequent transmission to the recipient. The article aims at identification of the dominant groups of phraseological units with an element of evaluation and prevailing complexes of emotional motivation. The study sample is analyzed through the contextual method of studying the idioms and by means of their structural analysis. In the course of the study, the main groups of idioms were identified in accordance with the evaluative and emotive classifications.

**Keywords:** *idiom, educational video blog, connotation, emotion, evaluation.*

Фразеологические единицы (ФЕ) можно считать словосочетаниями с устойчивой семантикой, обладающими номинативностью. Фразеологизмы выступают вспомогательным средством заполнения лакун лексической системы того или иного языка, если данная лексическая система не обладает достаточными ресурсами, чтобы выразить определенные стороны действительности.

Семантическая структура фразеологических единиц шире, чем их значение, в связи с тем, что в ней объединены не только сигнификативный, денотативный и коннотативный аспекты, но и способ построения ФЕ, тип грамматического значения (число, падеж и т.д.), моносемантичность или полисемантичность, системные языковые и речевые связи [1, 70].

Фразеологическое значение в качестве лингвистической категории сложно обосновать ввиду различных друг от друга пониманий фразеологических единиц, состава их компонентов, а также объема фразеологии.

В состав фразеологического значения входят три компонента:

- 1) сигнификативный;
- 2) денотативный;
- 3) коннотативный [1, 91].

По мнению В. Н. Телии, коннотация – семантическая сущность, узуально или окказионально входящая в семантику языковых единиц и выражающая эмотивно-оценочное и стилистически маркированное отношение субъекта речи к действительности при ее обозначении в высказывании, которое получает на основе этой информации экспрессивный эффект [2, 5].

В коннотацию включаются следующие компоненты:

- 1) эмотивный компонент;
- 2) экспрессивный компонент;
- 3) оценочный компонент;
- 4) стилистический компонент [3, 105].

Эмотивный компонент коннотации можно определить как вложение в языковые средства (ФЕ) субъективного отношения к ситуации или собеседнику. Эмотивность всегда экспрессивна и выражает оценку.

Эмоции – субъективные психологические состояния, отражающие процессы и результаты деятельности и взаимоотношений с миром в качестве переживаний.

Эмоции обычно делятся на две категории: позитивные и негативные.

Разные ученые-психологи обозначают разные базисы эмоций. Следовательно, существуют и разнообразные, более подробные, классификации эмоций. Однако ни одна из ныне существующих классификаций не дает полного представления феномена эмоций.

Наиболее подходящей для эмоционально-оценочной классификации ФЕ, на наш взгляд, является классификация эмоций Б. И. Додонова, так как внутри данной классификации основная роль отдана не столько эмоциям, сколько их мотивации. Психолог подразделяет эмоциональные состояния на следующие комплексы:

1. Альтруистический комплекс. Возникает при потребности в содействии, при покровительстве и желании помощи.

2. Коммуникативный комплекс. Исходит при потребности в общении. Часто эмоции комплекса близки к альтруистическим эмоциям. Не все акты коммуникации сопровождаются коммуникативными переживаниями, которые, в свою очередь, являются реакциями на успешную или безуспешную попытку получить эмоциональную близость.

3. Глорический комплекс. Связан с потребностью в самоутверждении и славе, если данная потребность не оказывается осуществленной, субъект испытывает негативные эмоции.

4. Праксический комплекс. Возникает при потребности самореализации внутри деятельности субъекта переживаний.

5. Пугнический комплекс. Связан с потребностью преодоления опасности, вследствие чего у субъекта возникает интерес к борьбе.

6. Романтический комплекс. Исходит из стремления ко всему таинственному и необычному.

7. Гностический комплекс. Возникает при стремлении понять что-либо и разрешить сложную ситуацию.

8. Эстетический комплекс. Исходит из тяги к произведениям искусства, желания эстетической гармонии мира, чувства прекрасного.

9. Гедонистический комплекс. Связан с потребностью комфорта: телесного и душевного.

10. Акзитивный комплекс. Возникает из-за тяги к накоплению, коллекционированию, при отсутствии практической надобности в каких-либо вещах и предметах [4, 109].

Оценочный компонент необходим говорящему для выражения положительного, отрицательного или нейтрального отношения к объекту, ситуации или собеседнику.

В настоящем исследовании мы рассматриваем эмотивную и оценочную функции ФЕ, используемых в педагогическом дискурсе в рамках формата видеоблога. Образовательный видеоблог – разновидность блога, способом передачи информации в котором является видео, и основной функцией которого становится непосредственно образовательная функция.

Для проведения практического анализа было отобрано 45 видео из 5 различных видео-блогов, по 9 видео от каждого автора. Общее количество ФЕ в них составило 637 единиц.

С точки зрения оценочного аспекта коннотативной семантики фразеологических единиц ФЕ могут быть разделены на три класса: ФЕ с положительной оценкой (П), ФЕ с отрицательной оценкой (О), ФЕ с нейтральной оценкой (Н). Результаты применения данной классификации в ходе анализа фразеологизмов отражены в таблице 1.

**Таблица 1 – Оценочный компонент ФЕ**

Категория оценки	П	О	Н
	ENGLISH with James · eng Vid [5]		
	38	15	42
	Speak English With Tiffani [6]		
	35	7	47
	mmmEnglish [7]		
	58	16	94
	English with Lucy [8]		
	34	9	92
	Eat Sleep Dream English [9]		
	24	3	123
Всего ФЕ	<b>189</b>	<b>50</b>	<b>398</b>

Рассмотрим примеры по каждому классу.

ФЕ с положительной оценкой: *have fun* в значении «получить удовольствие» (...*take that same habit and go out in the street. Have fun.*) [10].

ФЕ с отрицательной оценкой: *get wrong* в значении «ошибаться» (*We're going to cover a topic that we get wrong all the time.*) [11].

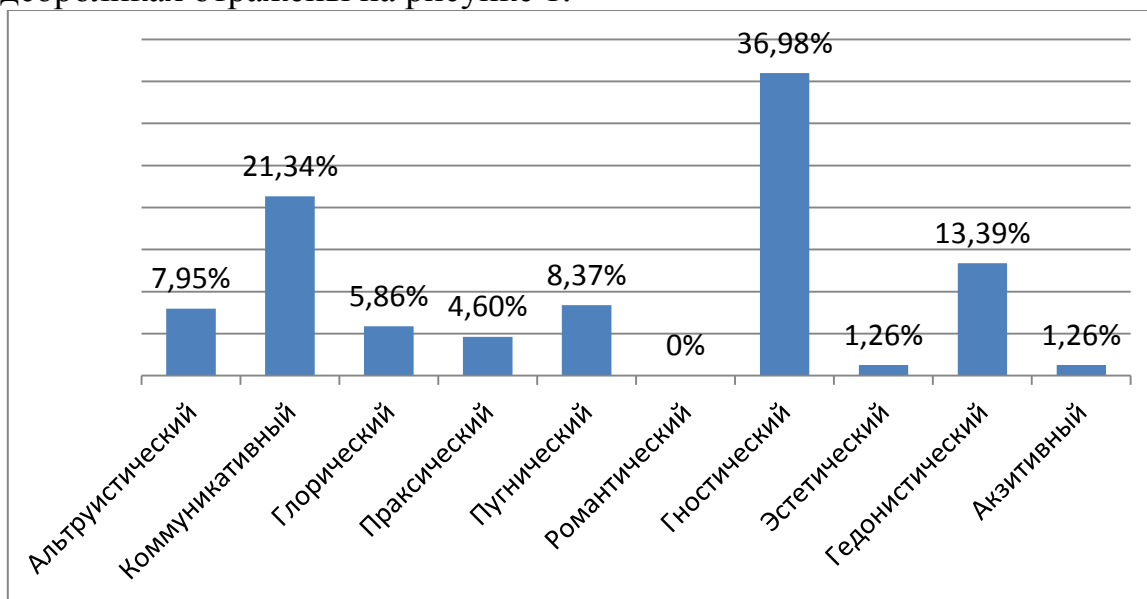
ФЕ с нейтральной оценкой: *a lot* в значении «часто» (*I'm saying 'like' quite a lot there because I'm trying to think about what I want to say next.*) [12].

Эмотивная составляющая коннотативной семантики фразеологизмов не менее важна с точки зрения коннотации лексических единиц, употребляемых педагогом. Эмоциональная мотивация ФЕ – основной феномен, раскрывающийся в классификации эмоций Б. И. Додонова. Именно эмоциональная мотивированность ФЕ позволяет субъекту осуществлять то или иное воздействие на реципиента (аудиторию). Следует отметить, что эмотивному анализу подверглись лишь ФЕ с положительным и отрицательным оценочным компонентом в количестве 239 ед., в связи с общепринятым разделением эмоций лишь на 2 класса: положительные эмоции и отрицательные эмоции.

По Б. И. Додонову существует 10 комплексов эмоциональной мотивации (1 – альтруистический комплекс, 2 – коммуникативный комплекс, 3 – глорический комплекс, 4 – практический комплекс, 5 – пугнический комплекс, 6 – романтический комплекс, 7 – гностический комплекс, 8 –



эстетический комплекс, 9 – гедонистический комплекс, 10 – акзитивный комплекс). Результаты применения данной классификации в ходе анализа фразеологизмов в количестве 239 фразеологических единиц во всех 45 видеороликах отражены на рисунке 1.



**Рисунок 1 – ФЕ в соответствии с классификацией эмоций Б. И. Доднова**

Наиболее часто употребляемыми по результатам эмотивного анализа стали:

- 1) ФЕ гностического комплекса (86 ед. – 36,98%);
- 2) ФЕ коммуникативного комплекса (51 ед. – 21,34%);
- 3) ФЕ гедонистического комплекса (32 ед. – 13,39%).

В соответствии с полученными результатами, можно сделать вывод о том, что доминирующей группой ФЕ стали ФЕ с нейтральной оценкой (398 ед. – 62,48%). Количество ФЕ с позитивной оценкой составило 189 ед. (29,67%), с отрицательной – 50 ед. (7,85%). В ходе эмотивного анализа ФЕ основными комплексами стали гностический, коммуникативный и гедонистический, соответственно комплекс разрешения трудных ситуаций, комплекс потребности в общении и комплекс потребности комфорта. Полученные результаты подтверждают идею необходимости понимания полного семантического значения фразеологических единиц для предотвращения коммуникативных барьеров и ошибок [13].

Таким образом, призму оценочной коннотаций ФЕ образовательных видеоблогов можно назвать в большей степени нейтральной. Эмотивную же призму следует описывать как мотивацию к решению сложных задач, общению и стремлению к комфорту. Стилистический компонент фразеологической коннотации мы рассматриваем как перспективу данного исследования.

### *Список использованной литературы*

1. *Кунин А. В.* Курс фразеологии современного английского языка. Дубна: Изд. центр «Феникс», 1996. 200 с.
2. *Телия В. Н.* Коннотативный аспект семантики номинативных единиц. М., 1986.
3. *Арнольд И. В.* Семантика. Стилистика. Интертекстуальность: сб. Ст. / науч. Ред. Бухаркин П. Е. СПб. : Изд-во С. Петерб. ун-та, 1999.
4. *Додонов Б. И.* Эмоция как ценность. М.: Политиздат, 1978. 272 с.
5. ENGLISH with James engVid // YouTube. Available at: <https://www.youtube.com/c/engvid> James. (accessed 05.05.2023).
6. Speak English With Tiffani // YouTube. Available at: <https://www.youtube.com/c/SpeakEnglishWithTiffani>. (accessed 05.05.2023).
7. mmmEnglish // YouTube. Available at: [https://www.youtube.com/c/mmmEnglish\\_Emma](https://www.youtube.com/c/mmmEnglish_Emma). (accessed 05.05.2023).
8. English with Lucy // YouTube. Available at: <https://www.youtube.com/c/EnglishwithLucy>. (accessed 05.05.2023).
9. Eat Sleep Dream English // YouTube. Available at: <https://www.youtube.com/c/EatSleepDream> English. (accessed 05.05.2023).
10. 3 Keys to Small Talk: Meet new people and build relationships // YouTube. ENGLISH with James engVid. Available at: <https://www.youtube.com/watch?v=gbfV0b8Tn0A>. (accessed 06.05.2023).
11. Well, clearly, we need to discuss commas. // YouTube. English with Lucy. Available at: <https://www.youtube.com/watch?v=3e7fZTVRW1w> (accessed 06.05.2023).
12. 6 Different Ways to use LIKE - Speak English Naturally! // YouTube. mmmEnglish. Available at: <https://www.youtube.com/watch?v=OoVeJGnбp2k>. (accessed 06.05.2023).
13. *Никитина Г. А.* Фразеологизмы как фактор риска в процессе межкультурной коммуникации (на материале английского языка) // Иностранные языки: лингвистические и методические аспекты. 2014. № 25 С. 183-188.

**А.Р. Красникова**

*Саратовский национальный исследовательский  
государственный университет  
имени Н.Г. Чернышевского*

## **ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ НАДПРЕДМЕТНЫХ НАВЫКОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В ЗАРУБЕЖНОЙ МЕТОДИКЕ**

**Аннотация.** В данной статье рассматривается процесс становления методики формирования надпредметных навыков, а именно универсальных компетенций, гибких навыков и отдельно навыка критического мышления. Также, описана разработка системы оценивания сформированности навыка критического мышления и проведен анализ некоторых зарубежных учебных пособий относительно возможности их применения в формировании данного навыка. На основе этого сравнения сделан вывод о процессе развития зарубежной методики по данной тематике.

**Ключевые слова:** надпредметные навыки, универсальные компетенции, жесткие навыки, гибкие навыки, критическое мышление.

## **META-SUBJECT SKILLS DEVELOPMENT IN THE PROCESS OF FOREIGN LANGUAGES TEACHING IN FOREIGN METHODOLOGY**

**Abstract.** The article describes in details the process of methodology development for the formation of meta-subject skills, which include life competencies, soft skills and critical thinking skills. The practical part of the article presents the designed system of critical thinking skills assessment and comparison of British students' books according to the possibility of using them in developing critical thinking skills.

**Keywords:** meta-subject skills, life competencies, hard skills, soft skills, critical thinking.

Педагогика, как и любая наука, имеет свойство изменяться. Так как эта наука напрямую связана с обществом и человеком в частности, то, несомненно, она зависит от изменений в обществе и трансформируется вместе с ним.

На данный момент человечество переходит к новой образовательной парадигме. Начало 21 века показало быстрый скачок в развитии всех отраслей жизни человека, стремительно прогрессирует технологическая, культурная сферы жизни. Социальная сфера крайне динамична и характеризуется широтой информационных контактов. От современного человека больше не требуются просто знания предмета, а готовность быстро решать задачи разной сложности, работать в команде, разбираться во многих сферах, а не только в той, которая является основной в его работе, быстро строить продуктивное сотрудничество и умение правильно задавать вопросы.

По мнению А. А. Вербицкого, в новой формирующейся парадигме человек представлен как сложная система, основные знания которого это знания “из будущего”, то есть отвечают требованиям быстро развивающейся действительности, тогда как в классической парадигме человек опирается на опыт прошлого [1, с. 12]. Кроме того, есть различия в самом определении студента. В классической парадигме студент и ученик является “обучаемым”, на него направлена деятельность преподавателя. В новой же парадигме студент представлен как “обучающийся”, что акцентирует внимание на субъективном характере познавательной деятельности.

Также, А. А. Вербицкий отмечает, что в классической парадигме студент действует репродуктивно, тогда как в новой парадигме обучающийся ведет активную, творческую деятельность.

В связи с изменением роли студента и отношения к обучению и изучению, появились подходы, которые отвечают новым требованиям. Так появилась идея формирования надпредметных навыков, в которые входят универсальные или жизненные компетенции (life competencies) и система гибких навыков (soft skills). Рассмотрим их подробнее.

Понятие компетентности впервые было использовано в экономически развитых странах как способность работника качественно решать возникающие в ходе его деятельности проблемы. В квалификационных рекомендациях по непрерывному обучению и переподготовке граждан от 23 апреля 2008 г, принятых Европейским парламентом и Советом Европы, компетентность - это доказанная способность профессионала использовать знания, навыки и различные компетенции, как в профессиональном, так и в личностном развитии [2, с. 41].

Согласно Cambridge Life Competencies Framework определение у компетенций немного более комплексное: компетенции - это объединение знаний, навыков и подходов. Знания в данном случае состоят из фактов и цифр, концепций, идей и теории, они уже установлены и поддерживают понимание определенной области или предмета. Навыки определяются как способность и возможность выполнять процессы и использовать имеющиеся знания для достижения результатов, а подходы описывают предрасположенность и образ мыслей, действия или реакции на идеи, людей или ситуации [3, с. 6].

В данный момент рынок труда требует от специалистов больше, чем требовал несколько десятков лет назад. Знания, которые относятся к основной профессиональной квалификации (*hard skills*) того или иного специалиста уже не являются достаточными. Все больше объявлений о вакансии содержат необходимые требования, такие как коммуникабельность, социальные и лидерские компетенции, умение быстро решать поставленные задачи, работать в команде и многие другие. Такие навыки принято называть *soft skills* или “мягкие/гибкие навыки” [4].

Мягкие навыки - это черты характера или качества, которыми обладает каждый из нас. Они делают нас такими, какие мы есть. В целом, они охватывают наше отношение, привычки и то, как мы взаимодействуем с другими людьми. Они относятся к способностям, которые делают людей лучшими работниками и открывают двери для многих возможностей, которые напрямую не связаны с предметом нашей работы. Другими словами, мягкие навыки - это умение человека общаться с другими людьми, располагать к себе окружающих, общаться в письменной и устной форме [5, с. 8; 6].

Мягкие навыки были определены Всемирной организацией здравоохранения следующим образом: “Это способности к адаптивному и позитивному поведению, которые позволяют людям справляться с требованиями и проблемами повседневной жизни” [5, с. 9]. ЮНИСЕФ определяет эти навыки, называя их жизненными навыками: “Подход к изменению поведения или развитию поведения, разработанный для того, чтобы сбалансировать три области: знания, отношение и навыки” [5, с. 9].

Однако стоит отметить, что один из навыков *soft skills* актуален сейчас более других. Критическое мышление является сейчас одним из самых востребованных навыков в любой сфере жизнедеятельности человека. В процессе ускорившейся цифровизации людям сейчас привычнее не ставить под сомнение какие-либо данные, не размышлять долго перед тем или иным действием, а просто пойти по пути наименьшего сопротивления. Именно поэтому на данном этапе развития общества так важно акцентировать внимание на развитие навыков критического мышления или *Critical Thinking*.

В данный момент критическое мышление имеет такое определение - система суждений, которая используется для анализа вещей и событий с формулированием обоснованных выводов и позволяет выносить обоснованные оценки, интерпретации, а также корректно применять полученные результаты к ситуациям и проблемам [7, с. 1021].

К сожалению, на данный момент нет единой принятой системы оценивания сформированности навыка критического мышления. Отмечается, что отрасль создания тестов по данной теме очень развита и крайне востребована. Американские специалисты в области изучения критического мышления создали уже 23 теста, применяемых для измерения данного навыка у студентов в высших заведениях [8, с. 2].

Для выделения критериев оценки навыка необходимо выделить умения, которые входят в него. Н. С. Подходова и О. Ю. Терентьева выделяют следующие умения: анализ и оценка поступающей информации, выражение и обоснование собственной точки зрения, определение причинно-следственных связей, формулирование проблемы, поиск решения поставленной проблемы, обобщение полученной информации [9].

Ученые предлагают разделить навыка на 3 уровня.

1 уровень - оценочный. На данном уровне учащийся умеет анализировать, оценивать и сравнивать поступающую информацию. Основная задача - отобрать валидную информацию. Как правило, на данном уровне студент хорошо выполняет задания на выбор правильного ответа.

2 уровень - обосновательный. Здесь развиваются навыки выражения и обоснования собственных идей и мыслей, кроме того, обучающийся вынужден выделять причинно-следственные связи между данными, чтобы сделать собственные выводы на их основе. Умения первого уровня продолжают развиваться. Типичное задание - установление соответствий.

3 уровень - идейно-проблемный. Данный уровень предполагает самостоятельную формулировку проблемы, поиск путей ее решения после суммирования вводных данных. Предшествующие уровни являются опорными для данного. Задания данного уровня предполагают обобщение информации.

М. Л. Романова делит Critical Thinking более детально на 7 разных уровней [10, с. 331]. Приведем данную типологию в таблице ниже (Таблица 2).

**Таблица 2 - Уровни сформированности критического мышления.**

<b>Уровень</b>	<b>Основные характеристики</b>
Низший	Студент не оценивает информацию, принимает факты как данное, не накапливает опыт в процессе жизнедеятельности
Низкий	Оценка и анализ поступающей информации, при оценке не опирается на объективность, делает выводы из прошлого опыта
Средний	Анализ вводных данных многоаспектный, но не всегда правильный, оценивается информация для "собственной пользы"
Выше среднего	Жизненный опыт становится базой для критического мышления, способствует ориентации в незнакомых ситуациях
Высокий	Критическое мышление приобретает сильный смысл, обучающийся стремится проникнуть в логику проблемы
Очень высокий	Критическое мышление становится ведущим фактором становления социально значимых компетенций и личностно-профессиональных качеств
Высший	Обучающийся ориентирует других обучающихся на оценочность в восприятии информации, т.к. сам обладает высоким уровнем социальной ответственности

С. Н. Мироненко, Л. П. Тихонова, Н. П. Сиротина выделяют еще один вариант критериев оценивания сформированности навыков Critical Thinking, разделяя их на 3 уровня: низкий, средний и высокий [11, с. 191-192].

Низкий - характеризуется низкой степенью самостоятельности, творческие способности проявляются редко, деятельность обучающегося на данном уровне носит осмысленный характер.

Средний - выражен достаточно высоким уровнем самостоятельности в процессе выполнения заданий. В большинстве случаев обучающийся способен мыслить творчески, деятельность носит осмысленный характер.

Высокий - характеризуется проявлением высокой самостоятельности в процессе выполнения заданий, обучающийся отличается высокой творческой активностью, в дискуссии способен склонить оппонента к своей точке зрения.

На основании приведенных выше примеров оценивания навыка критического мышления и умениях, необходимых для развития данного навыка, автором были выведены типы его сформированности, а также основные их характеристики и умения, которыми должен обладать обучающийся на том или ином уровне. Для удобства выведем это в таблицу (Таблица 3):

**Таблица 3 - Типы сформированности критического мышления и их характеристики**

Типы сформированности критического мышления	Основные характеристики
0 тип	<ul style="list-style-type: none"> <li>-индивид воспринимает факты, не анализируя их</li> <li>-собственная точка зрения отсутствует</li> <li>-определение причинно-следственных связей наблюдается слабое</li> <li>-индивид не пытается найти решение проблемы</li> </ul>
1 тип	<ul style="list-style-type: none"> <li>-индивид рассматривает информацию, анализирует ее, проводит сравнение с другой информацией по определённым критериям</li> <li>-собственная точка зрения имеется, но отсутствуют аргументы для ее обоснования</li> <li>-наблюдается определение причинно-следственных связей</li> <li>-основная цель - анализ информации, а не решение проблемы</li> </ul>
2 тип	<ul style="list-style-type: none"> <li>-обучающийся активно анализирует информацию</li> <li>-умеет высказать свою точку зрения и доказать ее</li> <li>-умеет устанавливать причинно-следственные связи, что помогает ему дополнить или изменить данную информацию</li> <li>-индивид начинает формулировать проблему</li> </ul>
3 тип	<ul style="list-style-type: none"> <li>-анализ и оценка информации - базовые навыки</li> <li>-точка зрения всегда имеет аргументацию, обучающийся может даже переубедить оппонента</li> <li>-с помощью причинно-следственных связей может выявить проблему, предложить пути ее решения</li> <li>-обобщает информацию и делает из нее выводы</li> </ul>
4 тип	<ul style="list-style-type: none"> <li>-умения схожи с 3 типом, но кроме этого индивид стремится помочь другим сформировать навыки критического мышления</li> </ul>

Далее будет проведено сравнение британских учебных пособий по английскому языку относительно возможности их применения для формирования навыка критического мышления. Сравнение проводится по критериям, разработанным выше.

В рамках анализа были рассмотрены 3 пособия, а именно:

1. Headway. Pre-Intermediate. Student's Book. - 1991 года выпуска [12]
2. Opportunities. Pre-Intermediate. Student's Book. - 2000 год выпуска [13]
3. Wider World 3. Student's Book. - 2016 год выпуска [14]

Рассмотрим каждое методическое пособие по отдельности и сравним данные в них материалы и задания, подходящие под главную цель - формирование навыка Critical Thinking. Все учебники были взяты уровня Pre-Intermediate и все они могут быть использованы для работы с подростками.

Первое методическое пособие - учебник Headway. Ввод новой лексики в данном учебнике происходит через перевод с родного языка, что не заставляет ученика мыслить критически [12, с. 30-31]. Такой вид восприятия информации относится к 0 типу сформированности критического мышления.

Часто обучающимся предлагается сделать задание на построение диалогов на заданную тему, но собственное мнение не выражается [12, с. 49]. Таким образом, это соответствует 1 типу. Кроме того, к первому типу относится большинство грамматических заданий, которые предлагают сравнить предложенные варианты по 1 критерию и выбрать верный [121, с. 35]. Однако, примеры заданий с выражением собственных мыслей и их аргументации также встречаются [12, с. 82]. Это говорит о частичной возможности формировать критическое мышление 2 типа.

Преобладающее большинство заданий на чтение завершаются ответами на вопросы по тексту, что также нацелено на развитие 1 типа. Крайне редко встречаются задания с множественным выбором или задания типа "true/false" по чтению, заданий по изменению неверной информации, которые могли бы соответствовать заданиям для формирования 2 типа, не обнаружено.

Также, хочется отметить, что учебник разделен на части, но подразделения на под-темы внутри части нет, что делает немного сложным процесс подготовки преподавателя к урокам.

Следующий учебник в анализе - Opportunities. Отметим, что в некоторых типах заданий разница колоссальная. Новая лексика выведена в отдельные рубрики и после них сразу идет задание с новыми словами, работа ведется с контекстом, не со словарем [13, с. 38]. Задания по грамматике почти не представлены в формате выбора ответа из 2 вариантов. Некоторые из них сохраняют такой формат, но большая часть заданий - это "раскрытие скобок" [13, с. 41]. То есть, обучающийся сам должен выбрать форму слова и порядок слов в ответе. Оба этих нововведения делают реальным достижение 2 типа сформированности навыка критического мышления.

В дополнение к упомянутым изменениям появился новый формат задания, ориентированный на словообразование. Ученики сами находят новые для них формы слов из текстов, заполняют таблицу, а далее работают

с текстом, заполняя его только изученными словами [13, с. 73]. Это также помогает им сформировать 2 тип.

Кроме того, появилось несколько нововведений, которые позитивно влияют на навык критического мышления. Раз в 10-12 страниц появилась рубрика “quote...unquote”, которая не только заставляет обучающихся делиться своим мнением, аргументировать его, но и стараться переубедить своих одноклассников. Такой формат групповой активности можно отнести к формированию 3 типа. Кроме того, появились разделы Culture Corner, в которых ученикам рассказывается про обычаи и традиции Великобритании, а также предлагается сделать устное или письменное сравнение с родной страной, однако такой формат относится лишь к заданиям, нацеленным на формирование 1 типа сформированности.

Третье методическое пособие в списке для сравнения - Wider World 3. Издание совпадает с предыдущим учебником, но содержание сильно различается. Хочется обратить внимание на то, что модули построены однотипно, что делает образовательный процесс немного монотонным.

Новая лексика всегда вводится либо через дополнительные задания на поиск соответствий или дефиниций, либо через текст, в котором выделены слова и по контексту предлагается сделать вывод об их значении или о существующих устойчивых словосочетаниях в языке [14, с. 25]. Грамматические задания также зачастую состоят из подбора правильной формы слов, однако, выбор из 2 вариантов представлен чаще, чем в учебнике New Opportunities [14, с. 36]. И в том, и в другом случае такие задания формируют 2 тип.

В пособии большое количество заданий типа “true/false” или “true/false/doesn't say”, данный вид заданий встречается не только в чтении, но и повсеместно в аудировании [15, с. 75]. Они как нельзя лучше помогают частично сформировать 3 тип. Дополнительные рубрики BBC Culture также наполнены схожими заданиями, но уже по видеофрагментам, однако сравнение с собственной культурой заданиями не предусмотрено [15, с. 104-105]. Также, сам учебник рассказывает обучающимся про Soft Skills и дает им возможность найти определение данным навыкам [15, с. 107].

Таким образом, из представленного выше анализа можно сделать вывод о том, что учебные пособия развиваются вместе с обществом. В связи с высоким спросом на гибкие навыки в целом и критическое мышление в частности, авторы и создатели учебников стараются включить все более сложные и требующие умственной деятельности задания.

Подводя итог вышесказанному, стоит отметить, что методика формирования тех или иных навыков напрямую зависит от вектора развития общества. В связи с этим и педагогика будет развиваться согласно этому вектору.

#### ***Список использованной литературы***

1. *Вербичкий А. А.* Становление новой образовательной парадигмы в российском образовании. [Электронный ресурс]. // Образование и наука. 2012 №6 (95). URL :



[https://elar.rsvpu.ru/bitstream/123456789/9662/1/edscience\\_2012\\_6\\_95\\_02.pdf](https://elar.rsvpu.ru/bitstream/123456789/9662/1/edscience_2012_6_95_02.pdf) (дата обращения: 25.04.2023).

2. *Гуторова Г. Д.* Сущность и содержание метапредметного подхода в педагогической науке и федеральном государственном образовательном стандарте [Электронный ресурс]. // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. 2020. URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/suschnost-i-soderzhanie-metapredmetnogo-podhoda-v-pedagogicheskoy-nauke-i-federalnom-gosudarstvennom-obrazovatelnom-standarte> (дата обращения: 28.04.2023).

3. Cambridge Life Comperetencies Framework Think Developing Life Competencies Through Think. // Cambridge University Press. Available at: [https://publishing.linguist.ua/wp-content/uploads/2021/04/think-clc-correlation-brochure\\_digital.pdf](https://publishing.linguist.ua/wp-content/uploads/2021/04/think-clc-correlation-brochure_digital.pdf) (accessed 29.04.2023).

4. *Никитина Г. А.* Проблема качества иноязычной речевой подготовки педагога в современных условиях. - Москва : Общество с ограниченной ответственностью «Издательство «КноРус», 2020. - 136 с. EDN ROOANZ.

5. *Manmohan J.* Soft Skills. // Available at: <http://www.worldwideuniversity.org/library/bookboon/soft-skills.pdf> (accessed 29.04.2023).

6. *Nikitina G. A.* Complex competency-based model of the intending foreign language teacher // Perspectives of Science and Education. 2021. No. 5(53). P. 223-237. – DOI 10.32744/pse.2021.5.15. EDN ТТІКЈУ.

7. *Исмонова Т. И., Шурин К. О.* Применение технологии Critical Thinking на уроках английского языка. [Электронный ресурс] // Science and Education. 2022. URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/primeneniye-tehnologii-critical-thinking-na-urokah-angliyskogo-yazyuka> (дата обращения: 20.04.2023).

8. *Федорова Т. Д.* Диагностика уровня развития критического мышления в младшем школьном возрасте. [Электронный ресурс]. URL : <https://emc21.ru/wp-content/uploads/2017/04/Statya-Fedorova.pdf> (дата обращения: 29.04.2023).

9. *Подходова Н. С., Терентьева О. Ю.* Развитие критического мышления: уровни сформированности. [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. 2022. № 4. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=31948> (дата обращения: 27.04.2023).

10. *Романова М. Л.* Современные методы диагностики критического мышления обучающихся. [Электронный ресурс] // Инновационные технологии в образовании. 2018. URL: <http://id-yug.com/images/id-yug/SET/2018/2/2018-2-329-333.pdf> (дата обращения: 25.04.2023).

11. *Мироненко С. Н., Тихонова Л. П., Сиротина Н. П.* Оценка сформированности критического мышления у обучающихся в общеобразовательной школе. [Электронный ресурс] // Вестник Череповецкого государственного университета. 2020. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/otsenka-sformirovannosti-kriticheskogo-myshleniya-u-obuchayuschihya-v-obscheobrazovatelnoy-shkole> (дата обращения: 30.04.2023).

12. *Soars J., Soars L.* Headway. Pre-Intermediate. Student's Book. Oxford University Press, 1991. P. 144.

13. *Harris M., Mower D.* Opportunities. Pre-Intermediate. Student's Book. Pearson Education Limited, 2000. P. 128.

14. *Barracough C., Gaynor S.* Wider World 3. Student's Book. Pearson Education Limited, 2016. P. 144.

## **ИГРОВОЙ МЕТОД ПРЕПОДАВАНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ**

**Аннотация.** Данная статья рассматривает эффективность применения игрового метода в средней школе на уроках английского языка. Описывается эксперимент, проведенный в языковых группах 6 класса общеобразовательной школы во время студенческой педагогической практики.

**Ключевые слова:** *игровой метод, нетрадиционные методы, средняя школа.*

## **GAME-BASED ENGLISH LANGUAGE TEACHING IN MIDDLE SCHOOL**

**Abstract.** This article considers the effectiveness of the game-based English language teaching in the secondary school. It describes an experiment conducted in the language groups of the 6th grade of a secondary school during the student teaching practice.

**Keywords:** *game-based teaching, non-traditional methods, middle school.*

Процесс обучения иностранным языкам всегда включает использование различных методов. В настоящий момент используются методы:

- *традиционные методы (прошли проверку временем);*
- *нетрадиционные методы (появились недавно, еще проходят проверку).*

Традиционные методы преподавания, такие как натуральный, грамматико-переводной, прямой, аудиовизуальный, основываются на понимании языка как системы и направлены на развитие грамматических, лексических и фонетических навыков [1]. Следует отметить, что эти методы весьма эффективны и широко используются в преподавании иностранных языков на различных этапах обучения и в разных возрастных группах.

Нетрадиционные же методы языкового обучения, в частности, игровой метод, постепенно становятся все более популярными в лингводидактической практике в связи с возросшей необходимостью быстрого и качественного обучения иностранному языку. Следует отметить, что в игровом методе важную роль играет деятельность и личность, а само учебное игровое моделирование делает возможным:

1. создать эффективную и комфортную образовательную среду;
2. облегчить «вживание» личности в окружающий мир на основе системного моделирования предстоящей профессиональной деятельности студентов (военных, экономистов, журналистов и т. д.) [2]. По мнению А.О. Артемьевой «такое «вживание» способствует созданию условий для раскрытия потенциальных возможностей и развития личности, готовящейся к жизнедеятельности и творчеству» [3, с. 67].

Согласно И.М. Залялетдиновой «игры являются очень полезным инструментом для свободного владения языком, поскольку учащиеся склонны забывать, что они учатся, и поэтому используют свои языковые способности более спонтанным образом» [4, с. 23].

Игры особенно эффективны на этапе школьного обучения, когда у многих учащихся отсутствует сформированная внутренняя мотивация для изучения иностранного языка. Игры превращают овладение языком в позитивный опыт, который будет мотивировать обучающихся к дальнейшему изучению иностранного языка и достижению хороших результатов.

Выделяются следующие основания для классификации игр:

1. *использованные материалы (карточные игры, игры с картинками, игры в кости);*
2. *тип деятельности, выполняемой учащимися (упорядочивание, сопоставление, ранжирование);*
3. *тема (цифры, школьные предметы, животные);*
4. *основополагающий принцип (угадывание, вопрос и ответ, истина и ложь);*
5. *возрастная группа целевой аудитории (учащаяся молодежь, учащиеся-подростки, взрослые);*
6. *уровень владения языком учащихся (начинающий, средний, продвинутый);*
7. *количество участников (групповые игры, парные игры, индивидуальные игры)* [5, с. 28].

В процессе проводимого экспериментального обучения нами были использованы грамматические и лексические игры в рамках изучаемых тем в парной и групповой работе. Участниками эксперимента стали обучающиеся 6 класса МОУ «СОШ № 67» в количестве 28 человек (15 в контрольной подгруппе и 13 в экспериментальной подгруппе). Средний возраст обучающихся – 11-12 лет. Все обучающиеся продолжают изучение английского языка, начиная со второго класса.

Эксперимент проводился с целью выявления эффективности внедрения игрового метода в рамках среднего образования с использованием учебно-методического комплекса «Английский язык. 6 класс» автора Кузовлев В.П. Считаю целесообразным описать этапы проведенного эксперимента более подробно.

#### **Констатирующий этап.**

*Цель данного этапа* – определить уровень владения языковыми компетенциями, необходимыми для данной ступени обучения.

На констатирующем этапе экспериментальной работы были проведены тестирования в двух подгруппах для определения уровня владения языком на данной ступени обучения на основе входного теста из представленного УМК «Английский язык. 6 класс» автора Кузовлев В.П. Так же было проведено онлайн-тестирование для определения уровня владения языком по Общеввропейской системе определения уровня.

Результаты тестирования показали примерно одинаковое владение языковыми компетенциями на данной ступени обучения. Различий между подгруппами выявлено не было. Онлайн-тестирование по Общеввропейской системе определения уровня показало у обеих групп уровень владения А1.

Результаты тестирования показали, что 75% обучающихся в экспериментальной группе справились с заданиями с наименьшим количеством ошибок. Оценку «хорошо» получили 55% обучающихся. Оценку «удовлетворительно» получили 25% обучающихся. (см. Рис. 1)

### Результаты тестирования в экспериментальной группе

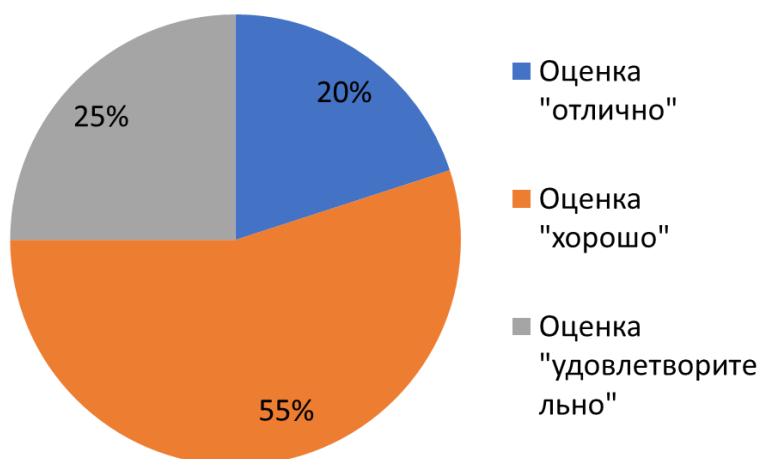


Рисунок 1 – Результаты входного тестирования в экспериментальной группе

Результаты тестирования показали, что 80% обучающихся в контрольной группе справились с заданиями с наименьшим количеством ошибок. Оценку «хорошо» получили 60% обучающихся. Оценку «удовлетворительно» получили 20% обучающихся. (см. Рис. 2)

### Результаты тестирования в контрольной группе

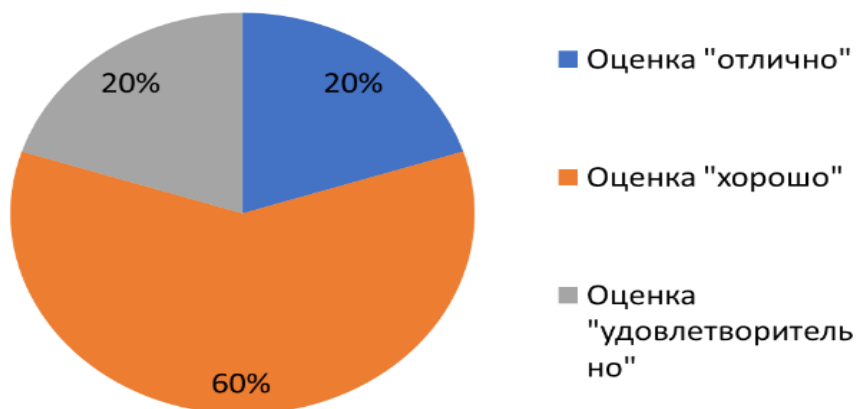


Рисунок 2 – Результаты входного тестирования в контрольной группе

### **Формирующий этап.**

*Цель формирующего этапа* – доказать или опровергнуть на практике эффективность использования игрового метода в рамках среднего образования для улучшения языковых компетенций.

*Для достижения данной цели была поставлена задача:*

- использовать элементы игры либо на каждом уроке, либо в виде домашнего задания.

На формирующем этапе на уроках в экспериментальной подгруппе проводились грамматические и лексические игры с опорой на тему урока или повторение предыдущих тем. На данном этапе все обучающиеся принимали активное участие в играх, проявляя интерес к предмету и стремление к изучению нового. Онлайн игры в виде домашнего задания также мотивировали учащихся к самостоятельной работе дома.

Считаем необходимым привести примеры проведенных игр:

1) Игра «*Pictionary*». Данная игра относится к контролирующей группе игр, задача данной игры - отработать и закрепить изученные ранее лексические единицы. Игра возможна без дополнительной подготовки со стороны преподавателя. В данной экспериментальной работе нами были подготовлены специальные карточки для упрощения и ясности данной игры. Игра считается групповой, так как подразумевает разделение класса на 2 и более групп, но может быть реализована без разделения на группы, то есть в индивидуальном порядке. Если игра реализуется в индивидуальном порядке, она теряет соревновательный момент, но основные учебные задачи будут выполнены. После разделения класса на группы обучающиеся из каждой группы по очереди подходят к учителю и тянут карточку с названием какого-то предмета мебели (может быть использована любая лексика). Их задача нарисовать данный предмет мебели, остальные же в группах должны назвать этот предмет. Та группа, которая назовет данный предмет первой и назовет правильно, получит 1 балл. Победителем становится та группа, которая набрала наибольшее количество баллов. Игра считается оконченной по истечению определенного времени или по окончанию карточек (слов).

2) Игра «*What am I doing?*». Данная игра относится к контролирующей группе игр и её цель закрепить и отработать использование *Present Continuous* в речи. Игра требует дополнительной подготовки со стороны преподавателя. В данной игре требуется наличие заранее подготовленных карточек с действием. Игра считается индивидуальной, в ней отсутствует соревновательный момент. Первый игрок выбирается из обучающихся учителем. Обучающийся подходит к учителю и тянет карточку с каким-либо действием. После этого он должен показать действие, изображенное на карточке, не называя его. По окончании показа действия, обучающийся должен спросить «*What am I doing?*». Остальные в классе должны ответить, употребив правильный глагол и составить грамматически корректное предложение. Тот, кто выполнил условия составления предложения для ответа, будет следующим показывать действие. Игра

считается оконченной по истечению заданного времени или по окончанию карточек.

3) Следующая игра, которая была представлена на уроках, не имеет названия. Данная игра относится к группе контролирующих игр и направлена на отработку и закрепление грамматической конструкции *There was / There were*. Игра требует дополнительной подготовки со стороны преподавателя, которому нужно найти изображение комнаты, желательно в стиле ретро, чтобы можно было описать ее, используя прошедшее время. Класс должен быть разделен на 2 или более команды, в которых обучающиеся должны выбрать капитана. Капитан каждой команды подходит к учителю и берет картинку с комнатой, а также чистый лист бумаги, на котором команда будет рисовать. Только капитан команды может видеть картинку с комнатой. В его же задачи входит описание данной комнаты на английском языке с использованием заданной конструкции, остальные члены команды должны по очереди нарисовать упомянутые предметы. Игра считается оконченной после полного изображения комнат. В данную игру можно внести соревновательный элемент с помощью начисления баллов за каждое верно сказанное предложение и верно нарисованный предмет, также данную игру можно проводить на время. Во втором варианте победит та команда, которая нарисует быстрее и правильнее.

#### **Контрольный этап.**

*Цель данного этапа эксперимента* – определить уровень владения языковыми компетенциями после проведенного эксперимента.

*Задачи данного этапа:*

- провести контрольное тестирование для определения уровня владения языковыми компетенциями;
- проанализировать полученные результаты;
- соотнести результаты констатирующего и контрольного этапа.

На контрольном этапе экспериментальной работы были проведены тесты на усвоение лексики, грамматики и использование языка в контрольной и экспериментальной подгруппах. Итоговое тестирование было представлено в виде итогового тестирования по окончанию модуля из УМК «Английский язык. 6 класс» под авторством Кузовлева В.П. Также был проведен опрос на удовлетворенность играми на уроках английского языка и ясность объяснения игры. Результаты опроса приведены в таблице 1.

**Таблица 1 – Результаты опроса по итогам экспериментальной работы**

Вопросы опроса	Ответ: да	Ответ: нет
Понравилась ли Вам игра на уроках английского языка?	70%	30%
Были ли игры понятны и доступны?	80%	20%
Было ли понятно электронное домашнее задание?	90%	10%

Было ли интересно электронное домашнее задание?	60%	40%
Хотели ли бы Вы больше игра на уроках английского языка?	90%	10%

По результатам опроса можно заключить, что обучающиеся были заинтересованы и мотивированы в обучении с помощью игр. Электронное домашнее задание было понятно и интересно большинству обучающихся. Это можно объяснить тем, что такие домашние задания редкость для современной системы образования и не пользуются популярностью у учителей. Для обучающихся же данные домашние задания представляют большой интерес и повышают желание их выполнить в связи с тем, что сейчас почти все обучающиеся владеют гаджетами и постоянно ими пользуются.

Результаты теста на владение языковыми компетенциями показали определенную, но не большую разницу между контрольной и экспериментальной подгруппами.

Результаты показали, что около 80% обучающихся в контрольной группе справились с тестом на отличные оценки и допустили наименьшее количество ошибок. Оценку «хорошо» получили 62% обучающихся. Оценку «удовлетворительно» получили оставшиеся 20% обучающихся. (см. Рис. 3)



**Рисунок 3 – Результаты итогового тестирования в контрольной группе**

Результаты теста обучающихся в экспериментальной группе показали, что около 85% обучающихся справились с тестом и допустили наименьшее количество ошибок. Оценку «хорошо» получили 55% обучающихся. Оценку «удовлетворительно» получили 15% обучающихся. (см. Рис. 4)

Результаты тестирования в экспериментальной группе

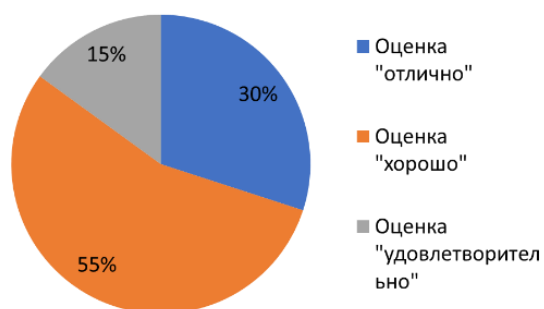


Рисунок 4 – Результаты итогового тестирования в экспериментальной группе

В результате проведенного педагогического эксперимента можно сделать вывод, что игровой метод способствует улучшению усвоения грамматических и лексических навыков владения языком. Нами было выявлено, что использование игрового метода на уроках английского языка влияет на мотивацию и заинтересованность обучающихся в изучении языка, создает более дружелюбную атмосферу в классе и помогает формированию сплоченности и социализации в коллективе обучающихся. Так же присутствие определенной, но не большой разницы в результатах теста контрольной и экспериментальной подгрупп может заключаться в недостаточном времени для проведения эксперимента и неопытности учителя. Для успешной подготовки и проведения игры от учителя требуется наличие профессионального опыта и компетенций, позволяющих ему выбрать нужную игру, правильно подобрать этап урока для её реализации и контролировать процесс, оставляя обучающимся достаточное количество свободы для развития.

#### **Список использованной литературы**

1. *Никитина Г. А., Мухина Ю. Н., Максимова Е. А., Тернова Н. В., Калинина Е. А.* Профессионально-методический ресурс учителя иностранных языков. - Саратов : Изд-во Саратовского университета, 2023. - 192 с.
2. *Никитина Г. А.* Методика обучения английскому языку : Пособие для подготовки к лекциям и практическим занятиям. - Саратов : Издательство «Саратовский источник», 2019. - 315 с.
3. *Артемьева А. О.* Обучение иностранному языку нетрадиционными игровыми методами. – Москва.: Частное учреждение Издательство АЭО, 2002. – 197 с.
4. *Залялетдинова И. М.* Игровой метод и метод погружения в обучении иностранным языкам: за и против // Инновации в системе высшего образования. 2013. №5 (1). С. 23-24.
5. *Павлова Е. А.* Использование игровых приемов при изучении форм английских глаголов // Иностранные языки в школе. 2011. № 11. С. 27–35.



Д. Д. Крылатова  
Саратовский национальный исследовательский  
государственный университет  
имени Н. Г. Чернышевского

## НЕОЛОГИЗМЫ В БРИТАНСКОМ И АМЕРИКАНСКОМ НОВОСТНОМ МЕДИАДИСКУРСЕ : ОСНОВНЫЕ РЕЧЕВЫЕ СТРАТЕГИИ И ТАКТИКИ

**Аннотация.** Настоящая статья направлена на определение наиболее частотных речевых стратегий и тактик употребления новой лексики в британском и американском новостном медиадискурсе. В ходе исследования был проведён сравнительный анализ обнаруженных стратегий и тактик. Речевая стратегия «информирование» и речевая тактика «приведение примера» оказались доминирующими в обоих рассматриваемых видах новостного медиадискурса.

**Ключевые слова:** *неологизмы, новостной медиадискурс, речевые стратегии, речевые тактики, дискурс-анализ.*

## NEOLOGISMS IN THE BRITISH AND AMERICAN NEWS MEDIA DISCOURSE: MAIN SPEECH STRATEGIES AND TACTICS

**Abstract.** The present paper focuses on determining the most frequent speech strategies and tactics of using new vocabulary in the British and American news media discourse. A comparative analysis of the discovered strategies and tactics was carried out. The findings of this study reveal that the speech strategy of «informing» and the speech tactic of «giving an example» are dominant in both types of news media discourse under consideration.

**Keywords:** *neologisms, news media discourse, speech strategies, speech tactics, discourse analysis.*

Актуальность данной статьи обоснована востребованностью работ, направленных на определение доминирующих речевых стратегий и тактик использования неологизмов в текстах газетных статей британского и американского новостного медиадискурса, поскольку владение данной информацией поможет выявить основные приёмы, которые применяются в СМИ для оказания воздействия на адресата.

Цель исследования – определение стратегий и тактик использования неологизмов в британском и американском новостном медиадискурсе.

Гипотеза исследования - предполагается, что такая речевая стратегия, как «информирование», является доминирующей, ввиду того, что предположительная основная цель новостного медиадискурса – распространение информации о недавних событиях. Существует вероятность того, что речевая тактика «приведение примера» используется в новостном медиадискурсе наиболее часто, поскольку читатель склонен доверять тому информационному источнику, который снабжён достаточным числом реальных примеров.

Для достижения поставленной цели были решены следующие задачи:

- 1) рассмотреть понятия «речевая стратегия» и «речевая тактика»;
- 2) изучить основные виды речевых стратегий и тактик;
- 3) отобрать неологизмы из британских и американских новостных медиатекстов;
- 4) определить ведущие стратегии и тактики использования новой лексики в англоязычном новостном медиадискурсе;
- 5) провести сравнительный анализ речевых стратегий и тактик использования неологизмов в британском и американском новостном медиадискурсе.

В работе использовались такие методы исследования как сплошная выборка, количественный анализ, контекстуальный анализ и дискурс-анализ.

Методологической и теоретической базой послужили научные работы таких выдающихся отечественных и зарубежных лингвистов как В. Я. Труфанова, Т. Г. Волкова, О. С. Иссерс и Т. А. ван Дейк.

Материал исследования отобран из авторитетных британских медиаисточников «*The Times*», «*The Guardian*», «*The Telegraph*» и «*The Independent*» и американских медиаисточников «*The New York Times*», «*The Washington Post*» и «*The Wall Street Journal*» за период с января 2022 года по февраль 2023 года.

Рассматривая основные процессы, происходящие в дискурсивном пространстве при создании новых единиц, исследователи отмечают их разноплановость и разноуровневость, обусловленную их когнитивными, психологическими, коммуникативными (основанными на социальном взаимодействии), внутриязыковыми процессами [1, с. 230]. В данной работе фокус внимания сосредоточен на речевых стратегиях и тактиках использования неологизмов в дискурсивном пространстве.

В первую очередь, необходимо ввести определение понятия «речевая стратегия». В работе принято определение отечественного филолога Труфановой В. Я., которая характеризует речевую стратегию как «совокупность запланированных участником коммуникации речевых ходов, направленных на достижение своей цели» [2].

При рассмотрении такого понятия, как «речевая тактика», стоит обратить внимание на определение, которое считается общепринятым в современной лингводидактике, а именно: «последовательность интенций, с помощью которой строится какой-либо фрагмент коммуникативного акта [3]». Таким образом, речевая стратегия включает в себя речевые тактики как отдельные речевые ходы.

Следующим этапом работы является определение видов речевых стратегий и тактик.

Одной из классификаций, наиболее полно охватывающих различные виды речевых стратегий, является типология, предложенная филологом О. С. Иссерс. Среди речевых стратегий учёный выделяет:

- 1) информирование (дать оценку положению вещей);
- 2) убеждение (апелляция к разуму);

- 3) внушение (использование чувств);
- 4) побуждение (мотивация собеседника) [4].

Речевая стратегия реализуется в речевых тактиках. Они представляют собой речевые приёмы, позволяющие достичь определённых целей в конкретной ситуации. В определении основных речевых тактик в работе используется классификация, предложенная Т. А. ван Дейком:

1. *Обобщение*. Ход, используемый для того, чтобы показать, что приведённая информация не просто «случайна», а подкрепляет возможное общее мнение;

2. *Приведение примера*. Ход, показывающий, что общее мнение не просто «надумано», но основано на конкретных фактах;

3. *Усиление*. Ход, нацеленный на лучший или более эффективный контроль над вниманием читателя и на улучшение структурной организации релевантной информации;

4. *Уступка*. Ход, дающий возможность для условного обобщения даже в случае привлечения противоречащих примеров либо позволяющий продемонстрировать реальную или воображаемую терпимость и сочувствие;

5. *Повтор*. Ход, функции которого близки к усилению: привлечение внимания, структурирование информации, подчеркивание субъективных оценок, более значительных тем и т. д.;

6. *Контраст*. Ход, имеющий несколько когнитивных функций: привлечение внимания к участникам отношения контраста, подчёркивание положительных и отрицательных оценок людей, их действий или свойств;

7. *Пресуппозиция*. Ход, содержащий пропозиции, неявно подразумеваемые ещё до начала передачи информации. Некоторые типовые показатели - определённые артикли, придаточные с союзом «что» при некоторых глаголах, специальные частицы и наречия (такие, как «даже», «также» и т.п.), случаи из жизни и т. д.;

8. *Общая референция*. Зачастую в рамках данной речевой тактики используются местоимения второго лица [5].

Вышеперечисленные речевые стратегии и тактики были использованы в качестве базы для анализа неологизмов, отобранных из газетных статей британского и американского новостного медиадискурса. В общей сложности было обнаружено 56 неологизмов, в т. ч. 34 неологизма в британских периодических изданиях и 22 неологизма в американских газетах.

При переходе к практической части настоящей статьи, в первую очередь, стоит рассмотреть частоту использования тех или иных речевых стратегий и тактик в британских периодических изданиях. Среди речевых стратегий использования неологизмов преобладает «информирование» - 41% (например, «*The internship can be fully remote, hybrid, or in person, leaving the preference up to the mother. The job pays \$25 an hour and interns will work on real client briefs for the agency. Weekly hours will vary for each momtern* [женщина, которая проходит стажировку в компании с целью возвращения на оплачиваемую работу после периода пребывания дома со

*своими детьми] and be based on whatever works best for their schedule» (The Telegraph, 16.06.2022) - «Стажировка может быть полностью дистанционной, гибридной или очной, оставляя предпочтение за матерью. За эту работу платят 25 долларов в час, и стажёры будут работать над резюме реальных клиентов для агентства. Еженедельные часы будут варьироваться для каждой стажёрки (будущей матери) и основываться на том, что лучше всего подходит для её расписания»).* Можно предположить, что данная стратегия является доминирующей, поскольку главная цель новостной статьи – передачи информации о недавних событиях, произошедших в стране и в мире. В свою очередь, стратегия «побуждение» наблюдается лишь в 15% от общего изученного числа статей (например, *«“Cash stuffing [практика хранения наличных в разных конвертах для каждого типа счета или покупки] is a financial strategy that involves saving cash instead of investing it in order to best inflation,” says Harry Turner from an investing and trading education website» (The Times, 16.05.2022) - «“Накопление наличных - это финансовая стратегия, которая предполагает сбережение наличных вместо их инвестирования с целью снижения инфляции”, - говорит Гарри Тёрнер из образовательного веб-сайта по инвестированию и трейдингу»).* Возможная причина такого редкого применения данной стратегии заключается в том, что газетная статья не ставит своей задачей замотивировать британского читателя на совершение каких-либо действий.

Следующим этапом исследования обнаруженных в британских газетах неологизмов является определение тенденции в использовании тех или иных речевых тактик. Так, приведение примеров встречалось наиболее часто - 26% (например, *«Destinations including Greece, southern Spain and the Canary Islands are taking advantage of “thermal tourism [путешествие в тёплую страну зимой для того, чтобы избежать высоких счетов за отопление в собственной стране]”, a trend in Britain for flying to cheaper, warmer climates to escape the winter and the cost of living crisis in the UK» (The Independent, 11.10.2022) - «Направления, включая Грецию, южную Испанию и Канарские острова, пользуются преимуществами «термального туризма», тенденции в Великобритании летать в более дешёвые страны с тёплым климатом, чтобы избежать зимы и кризисного состояния в Великобритании»).* Факт преобладания данного вида речевой тактики можно объяснить тем, что читатель склонен доверять той информации, которая подкреплена каким-либо существующим примером. В то же время речевая тактика «уступка» использовалась лишь в 3% анализируемых статей британского новостного медиадискурса (к примеру, *«Now it seems, that some of those employees are indulging in what has been termed “productivity theatre [манера поведения на работе, которая создаёт впечатление, будто человек очень усердно работает]”. They make sure their mouse moves frequently – even if they are not working productively – in case their keystrokes are being monitored» (The Times, 12.10.2022) - «Теперь кажется, что некоторые из этих сотрудников предаются тому, что было названо “театром продуктивности”. Они*

следят за тем, чтобы их мышшь часто двигалась – даже если они работают непродуктивно – на случай, если их нажатия клавиш отслеживаются»). Считается, что задача этой тактики – продемонстрировать терпимость или сочувствие, и можно предположить, что абсолютное большинство британских авторов газетных статей не видят острую необходимость в оправдании событий, которые в той или иной степени воспринимаются негативно.

Как и в британском новостном медиадискурсе, речевая стратегия «информирование» среди американских газет превалирует (59%) над остальными стратегиями (например, «*The European Space Agency made history last week with the announcement of the first “parastronaut [человек с ограниченными возможностями здоровья, прошедший подготовку для путешествий в космосе]*”, 41-year-old UK citizen John McFall. He is the first candidate selected for the Parastronaut Feasibility project, described by ESA as a “serious, dedicated and honest attempt to clear the path to space for a professional astronaut with a physical disability” (The New York Times, 01.12.2022) - «Европейское космическое агентство вошло в историю на прошлой неделе, объявив о первом “парастронавте”, 41-летнем гражданине Великобритании Джоне Макфолле. Он является первым кандидатом, отобранным для проекта “Parastronaut Feasibility», описанного ЕКА как “серьёзная, целеустремлённая и честная попытка расчистить путь в космос для профессионального астронавта с ограниченными возможностями здоровья”). Очевидно, что газетные статьи, выпускаемые американскими периодическими изданиями, также преследует цель оповестить читателей о недавно произошедших событиях. Стоит отметить, что стратегия «побуждение» не была обнаружена в данном виде медиадискурса, а наименее популярной речевой стратегией является «убеждение» - 18% (к примеру, «*The hoverbike [транспортное средство, которое передвигается по воздуху и выглядит как мотоцикл] joins other gadgets like jetpacks and flying taxis – but can it give Japan a technological edge over self-driving and electric cars?*» (The Washington Post, 27.10.2022) - «Ховербайк присоединяется к другим гаджетам, таким как реактивные ранцы и летающие такси - но может ли он дать Японии технологическое преимущество перед роботами и электромобилями?»). Можно предположить, что американские журналисты стараются быть объективными при написании газетных статей, избегая нежелательного внушения какой-либо точки зрения.

Последний этап анализа американского новостного медиадискурса заключается в исследовании речевых тактик использования неологизмов в тексте газетной статьи. Выяснилось, что тактика приведения примеров применялась наиболее часто - 37% (например, «*Rajeshwari is one among thousands of students from the south Indian state of Telangana who are being trained to become “cyber ambassadors [человек, который помогает другим людям безопасно пользоваться Интернетом и защищать себя и свою компьютерную информацию от преступлений или атак,*

*осуществляемых онлайн]” in the region» (The Wall Street Journal, 13.01.2023) - «Раджешвары - один из тысяч студентов из южноиндийского штата Телангана, которые проходят подготовку, чтобы стать “кибер-послами” в регионе»).* Речевая тактика «общая референция» оказалась наиболее редко употребляемой (5%), и данный факт можно объяснить следующим образом: использование местоимений второго лица не способствуют тому, чтобы сделать статьи безличными, а американские журналисты стремятся к имперсональности в своих работах (к примеру, «*Basically, trip stacking [бронирование более чем одного отпуска на один и тот же период времени на случай, если один из них придётся отменить, например, из-за новых ограничений на поездки] refers to the strategy of booking all your reservations — from flights to accommodations to restaurants to activities — for multiple vacations during the same time frame» (The New York Times, 22.04.2022) - «По сути, накопление поездок относится к стратегии резервирования всех ваших бронирований — от авиабилетов до жилья, ресторанов и мероприятий — для нескольких отпусков в течение одного и того же периода времени»).*

После проведения анализа речевых стратегий и тактик использования неологизмов в рамках отдельно взятого вида медиадискурса (британского и американского) следует провести сравнительный анализ для выявления общих (для обоих видов новостного медиадискурса) тенденций и главных различий в применении тех или иных стратегий и тактик:

Так, стратегия информирования была найдена в 41% статей британского и 59% американского медиадискурса. Таким образом, речевая стратегия «информирование» является доминирующей в обоих видах новостного медиадискурса. Второй по популярности стратегией в британских газетах является «убеждение» - 21% (например, «*If you thought it was only young people fleeing the workforce, think again. The UK is currently seeing a large number of over-50s resigning en masse from the workforce at a startling rate – known as a “silver exodus [тенденция на рынке занятости, начавшаяся в 2021 году, которая привела к тому, что гораздо большее число пожилых людей, чем обычно, перестают работать]” (The Independent, 01.06.2022) - «Если вы думали, что это только молодые люди бегут с работы, подумайте ещё раз. В настоящее время в Великобритании наблюдается массовое увольнение большого числа людей старше 50 лет с поразительной скоростью - известное как “серебряное бегство”*»), а в американских – «внушение» – 23% (к примеру, «*While directors of first impressions [человек, чья работа в офисе или отеле заключается в том, чтобы приветствовать посетителей и помочь им] may work under various job descriptions, they must invariably succeed at one common goal: to set a warm, friendly and competent tone for all future interactions» (The Washington Post, 25.03.2022) - «Хотя управляющие первыми впечатлениями могут работать в соответствии с различными должностными инструкциями, они неизменно должны добиваться успеха в достижении одной общей цели: задавать тёплый, дружелюбный и надлежащий тон для всех будущих*

взаимодействий»). Можно предположить, что британские журналисты при написании своих статей апеллируют к разуму читателей, а американские – к их чувствам, т. е. на данном этапе заметна разница приоритетов журналистов двух рассматриваемых стран. По результатам анализа, речевая стратегия «побуждение» является наименее используемой в обоих видах новостного медиадискурса (15% в британском медиадискурсе и 0% - в американском). Так, можно сделать вывод о том, что журналисты не считают необходимым мотивировать читателей на совершение каких-либо поступков.

Обращаясь к результатам сравнительного анализа использования речевых тактик, можно определить безоговорочного лидера – тактика «приведение примеров» оказалась наиболее часто употребляемой как в британском (26%), так и в американском (37%) новостном медиадискурсе. Можно сделать вывод о том, что журналисты обеих стран видят острую необходимость в том, чтобы дать как можно больше примеров в своих статьях для придания им большей убедительности. Тактика «усиление» занимает второе место по частоте использования (21% в британском и 14% в американском медиадискурсе, например, *«In a few short years, effective altruism [движение и область исследований, целью которых является разработка наилучшего способа помогать другим людям и решать мировые проблемы] has become the giving philosophy for many Silicon Valley programmers, hedge funders and even tech billionaires. At its core, effective altruism is devoted to the question of how one can do as much good as possible with the money and time available to them» (The New York Times, 08.10.2022) - «За несколько недолгих лет эффективный альтруизм стал философией отдачи для многих программистов Кремниевой долины, хедж-фондов и даже технологических миллиардеров. По своей сути, эффективный альтруизм посвящён вопросу о том, как человек может сделать как можно больше добра, используя имеющиеся в его распоряжении деньги и время»)* – с помощью данной тактики журналисты могут произвести более сильный эффект на аудиторию. Особый интерес представляет тактика «общая референция», поскольку она занимает третье место в британском медиадискурсе (16%), в то время как в американском – всего 5%, и тем самым она становится одной из наименее употребляемых наравне с тактикой «повтор» (к примеру, *«As with land-based allotments, members of a sea allotment [небольшой участок моря, арендованный для выращивания моллюсков и съедобных морских водорослей] society share an area granted to them by local authorities and use it to cultivate food» (The Guardian, 25.06.2022) - «Как и в случае с земельными наделами, члены общества морских наделов делят территорию, предоставленную им местными властями, и используют её для выращивания продуктов питания»)*). Можно предположить, что тактика «общая референция» не пользуется популярностью среди американских журналистов, поскольку её использование не позволяет сделать статьи имперсональными, а американцы как раз стремятся к обезличенности в своих работах. В то же время британские журналисты составляют свои статьи таким образом, чтобы заставить читателей чувствовать себя причастными к

описываемым событиям. Если говорить о самой непопулярной речевой тактике в британском новостном медиадискурсе, то ей по праву может считаться тактика «уступка» (3%). Возможно, британские журналисты не хотят находить оправдание тем событиям, которые могут восприниматься обществом негативно, и таким образом беспристрастно описывают весь урон, которые данные события наносят населению.

Таким образом, гипотеза о том, что речевая стратегия «информирование» и речевая тактика «приведение примера» являются доминирующими в обоих рассматриваемых видах новостного медиадискурса, по окончании исследования подтвердилась.

#### ***Список использованной литературы***

1. Спиридонова Т. А. Неологические дискурсивные процессы в современном английском языке // Перевод. Язык. Культура. Материалы X международной научно-практической конференции. Ответственный редактор И.Л. Гарбар. 2019. С. 225-234.

2. Труфанова В. Я. Путь к общению. Интенсивный курс речевой адаптации. М.: Русский язык. Курсы, 2001. 140 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01000681573> (дата обращения: 09.06.2023).

3. Волкова Т. Г. Пороговый уровень. Русский язык. Том I. Повседневное общение. Страсбург: Совет Европы Пресс, 1996. - 264 с. URL: <https://istina.msu.ru/publications/book/33751990/> (дата обращения: 08.06.2023).

4. Иссерс О. С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи. М.: Издательство ЛКИ, 2003. 288 с. URL: <https://studylib.ru/doc/6250373/issers-o.s.-> (дата обращения: 11.06.2023).

5. T. A. van Dijk. (1983) Cognitive and conversational strategies in the expression of ethnic prejudice // Amsterdam: Mouton Publishers, 1983. Vol. 3-4. P. 375-404. Available at: [https://archive.org/details/ERIC\\_ED231689](https://archive.org/details/ERIC_ED231689) (accessed 14.06.2023).

**М. А. Лаврентьев**

*Саратовский национальный исследовательский  
государственный университет  
имени Н.Г. Чернышевского*

### **СТЕРЕОТИПНЫЙ РЕЧЕВОЙ ПОРТРЕТ НОСИТЕЛЯ SPANGLISH (НА МАТЕРИАЛЕ СОВРЕМЕННОГО АНГЛОЯЗЫЧНОГО КИНОДИСКУРСА)**

**Аннотация.** В статье описывается стереотипный речевой портрет носителя Spanglish на материале кинофильма «Spanglish». Были проанализированы особенности речи носителя стигматизированного варианта языка на трех языковых уровнях: фонетическом, грамматическом и лексическом. С учетом полученных результатов делается вывод о том, как общественное сознание репрезентирует носителя Spanglish.

**Ключевые слова:** спанглиш, стигматизированный вариант языка, речевой портрет, стереотипное представление, кинодискурс.

### **A STEREOTYPICAL LINGUISTIC PORTRAIT OF A SPANGLISH SPEAKER (EXMPLIFIED BY THE MODERN ENGLISH FILM DISCOURSE)**



**Abstract.** The article describes the analysis of the stereotypical representation of the native speaker of Spanglish based on the linguistic portrait of the main character of the film «*Spanglish*». The article provides the main peculiarities of the speech of the native speaker of the stigmatized language variant at three language levels: phonetic, grammatical and lexical. Based on the obtained results, the conclusion is drawn about the way the public consciousness represents the native speaker of Spanglish.

**Keywords:** *Spanglish, stigmatized language variant, linguistic portrait, stereotypical representation, film discourse.*

В настоящее время в отечественной и зарубежной лингвистике особая значимость придается изучению «малых» языков, а также проблемам двуязычия и билингвизма. В связи с этим повышается интерес исследователей к вопросам ареальной лингвистики, основная задача которой – «классификация языков по географическому принципу, то есть на основании сходств, развившихся в результате языковых контактов» [1, с. 1]. Представляется важным отметить, что вследствие постоянного контакта и взаимодействия языков могут образовываться новые смежные формы. Одной из таких форм, по нашему мнению, является Spanglish.

На сегодняшний день данное лингвистическое явление, к сожалению, мало изучено. «Спанглиш» является предметом непропорционально малого количества исследований [2]. Вследствие этого одним из чрезвычайно важных вопросов в научной среде является вопрос об определении статуса данного языкового явления, что определяет проблематику настоящего исследования.

В рамках рассматриваемой темы представляется важным изучить, каким образом феномен «спанглиш» трактуется современными учеными и исследователями. Как отмечает Арачели Осорио, многие лингвисты склонны рассматривать «спанглиш» как самостоятельный третий язык, сочетающий испанский и английский языки [3]. Однако профессор Альфредо Ардила утверждает, что из-за отсутствия единообразия и четкой структуры «спанглиш» далек от того, чтобы стать официальным языком. Лингвист выдвигает предположение о том, что «спанглиш» является английским диалектом испанского языка [4].

Исследователь Лия Мерно не признает версию «спанглиша» как территориального языкового новообразования. По ее словам, одна из проблем анализа «спанглиша» как диалекта заключается в том, что он имеет очень много разрозненных форм. Лингвист рассуждает, что очевидной лингвистической и географической границы распространения «спанглиша» не существует, границы находятся повсюду в Соединенных Штатах. Кроме того, отсутствие общего ядра делает идею «спанглиша» как минимум сомнительной [2].

Представляется необходимым отметить, что многие исследователи склонны рассматривать «спанглиш» как социальный диалект. Спанглиш был связан и часто ассоциируется с людьми, у которых низкий уровень образования, что дает возможность интерпретировать его как социолект [4].

При изучении феномена «спанглиш» многие исследователи прибегают к характеристике данного лингвистического явления как механизма переключения кодов. Даниэль Джозеф Вилла утверждает, что плавное использование испанского и английского языков или переключение языков распространено во всех испано-английских двуязычных сообществах в Соединенных Штатах [5]. Исследователь Т. В. Скроб на основе проведенного анкетирования среди испаноязычного населения Техаса, также склонна рассматривать «спанглиш» как результат переключения языкового кода [6].

Обзор существующих гипотез и теорий относительно статуса «спанглиша» показал, что данный лингвистический феномен трактуется учеными и исследователями по-разному, при этом единого мнения о природе данного явления не существует. Представляется также важным отметить малое количество исследований практического характера в данной области, поскольку большинство приведенных выше мнений основано по большей части лишь на гипотезах.

Настоящее исследование ставит целью изучить, каким образом общественное сознание репрезентирует носителя «спанглиша». Для реализации данной цели представляется необходимым провести анализ стереотипного представления о носителе стигматизированного варианта языка на основе фильма «*Spanglish*» [7] (2004, режиссер Джеймс Брукс).

«*Spanglish*» - история об овдовевшей мексиканке Флор, которая вместе с дочерью Кристиной переезжает в Лос-Анджелес, где устраивается горничной в семейство Класки.

При описании речевого портрета Флор нами были выявлены особенности стереотипного представления носителя «спанглиш» на трех языковых уровнях: фонетическом, грамматическом и лексическом.

Проведенный анализ выявил следующие тенденции, характерные для звуковой системы носителя «спанглиша»:

- замена гласного переднего ряда [ɪ] на долгий монофтонг [i:], например: *sorry* ['sɒri:];
- частая замена гласного звука заднего ряда верхнего подъема [u:] на более краткий [u] в таких словах как *food* [fud], *two* [tu], *soon* [sun];
  - монофтонгизация дифтонгов [əu] ([əu]→[ɒ]) в таких словах, как *go* [gɒ], *no* [nɒ], *old* [ɒld], *widow* ['widɒ] и [au] ([au]→[ɒ]), например, *thousand* ['θɒsnd];
  - замена «нейтрального» гласного среднего ряда среднего подъема [ə] на краткий гласный звук заднего ряда [ʌ], например, *dollars* ['dɒlɚs];
  - опущение взрывных смычных согласных [t], [d], стоящих после дифтонга – *night* [naɪ], *outside* [,aʊt'saɪ], *about* [ə'baʊ]. Важно отметить, что испанские иммигранты имеют тенденцию не произносить данные звуки, стоящие в конце слов после дифтонгов;
  - замена переднеязычного звонкого согласного звука [z] на переднеязычный глухой согласный звук [s] в таких словах, как *dollars* ['dɒlɚs], *please* [pli:s], *thousand* ['θɒsnd];

- произношение заальвелярного английского звука [r] как альвеолярного испанского [r] – *winter* ['wɪntər], *dollars* ['dɒlərs] или более раскатистого [r:] в начале слова или в сочетании rr – *sorry* ['sɒrɪ:i];

- отсутствие ассимиляции в сочетаниях типа [t]+[j], [d]+[j]. Испаноговорящее население южных штатов США склонно произносить эти звуки отдельно, не ассимилируя их. Таким образом, в речи испанских иммигрантов отсутствует такое речевое явление, как *yod-coalescence*.

Проведенный анализ фонетических особенностей речи стереотипного носителя «спанглиша» показал, что большинство выявленных лингвистических явлений характерно для фонетики испанского языка. Так, например, к основным тенденциям испанского языка относятся акцентуация, согласно которой зачастую элемент дифтонга превращается в отдельный гласный звук; слабое произношение смычных фонем, которые имеют свойство максимально ослабляться в интервокальной и финальной позиции вплоть до выпадения; артикуляционные несоответствия в произношении звука z, которые в испанском языке вызваны, прежде всего, нарушением фонемной оппозиции глухой – звонкой (s – z) [8]. Все это позволяет утверждать, что описанные выше языковые явления, характерные для носителя «спанглиша», являются следствием процесса интерференции.

С грамматической точки зрения речь Флор содержит большое количество нарушений, связанных с несоблюдением правил употребления времен, например, “*your wife go out*”, неправильным употреблением артиклей – “*now I am like a two-year-old*” или их отсутствием – “*it would have been sin*”, нарушением прямого порядка слов – “*I need really talk*” или опущением главных членов в предложении – “*is okay?*” [7]. Представляется важным отметить, что в самом начале фильма, когда Флор только устраивается на работу горничной, речь героини состоит из простых и порой неправильно построенных английских предложений, которые в виду незнания языка, Флор склонна «смешивать» с испанскими - *Me puedo ir?...go...can go; nada. Just try it on* [7]. По мере изучения английского языка в речи Флор начинают преобладать сложноподчиненные предложения с разными типами придаточных: придаточное обстоятельства (*there are some mistakes you cannot risk when you have children*); придаточное определения (*I never know a man who can put himself in my place like you do*); придаточное дополнения (*I think it is so important that we are each clear-headed*) [7].

Представляется также необходимым подчеркнуть, что одной из грамматических особенностей речи Флор является употребление условных предложений. Героиня использует условные предложения 1 типа (*I think if I do, one of two things happens* [7]) и смешанный тип условных предложений (*if I just left the job and never spoke with you, it would have been sin* [7]). Однако с грамматической точки зрения Флор допускает ошибки при образования условных предложений 1 типа. Героиня использует *Present Simple* в части следствия поскольку, согласно грамматике испанского языка, условные предложения данного типа могут образовываться с помощью *presente de subjuntivo* (аналог *Present Simple*), особенно если вводятся такими словами и

выражениями, как *a condición de que* (при условии, что), *a menos que* (если только), *como* (если). Важно отметить, что героиня избегает неточностей при употреблении смешанного типа условных предложений, поскольку в испанском языке схема образования предложений данного типа довольно схожа с моделью в английском языке.

К другим особенностям грамматического строя следует отнести употребление перфекта, указывающего на завершенность, законченность действия (*I've never seen your place before*) [7] и, в особенности, использование модального перфекта, образующимся в большинстве случаев при помощи модального глагола *would* (*I wouldn't have put it so well*) [7]. Представляется важным отметить, что в грамматике испанского языка существует аналог модального перфекта, который носит название *Potencial Perfecto*. Обе грамматические конструкции употребляются для выражения желаемого или вероятного действия в прошлом. Таким образом, Флор употребляет аналогичную конструкцию, при этом не допуская ошибок.

На основе анализа выявленных грамматических явлений представляется необходимым отметить, что грамматическая сторона речи Флор значительно улучшается с течением времени. Героиня правильно употребляет многие английские времена, включая, например, *Present Perfect*, даже несмотря на некоторое различие между этим временем и его аналогом в испанском языке (*Present Perfect* относится к настоящему времени, в то время как *Preterito Perfecto* в испанском – к прошедшему [9]). Однако Флор допускает явные грамматические ошибки, связанные прежде всего с интерференцией. Например, героиня использует более свободный порядок слов в предложении, характерный для испанского языка, а также допускает ошибки при образовании условных предложений I типа.

В ходе исследования было также установлено, что несмотря на заметные улучшения речи Флор в области грамматики, звуковая сторона ее речи не изменяется с положительной точки зрения.

Говоря о лексических особенностях, представляется важным отметить, что речь Флор на протяжении большей части фильма представляет собой переключение кода с испанского на английский и наоборот. В начале фильма Флор изъясняется только по-испански, ее словарный запас на английском ограничен лишь небольшим количеством слов. Однако несмотря на это, уже в самом начале можно заметить некоторые случаи внутрисинтаксического переключения (внутри предложения), например, при детальном рассмотрении записки на холодильнике, оставленной Флор: "*Cristina, pon queso en la tortilla y ponlo dentro del **microwave** por un minuto. Te quiero. Mami*" [7] или на примере высказывания героини: "*Una lágrima...sola una sola...Haz la mejor **possible***"[7]. В данном случае кодовое переключение связано, по нашему мнению, с реализацией эмоционально-экспрессивной функции языка – для усиления эмоциональности высказывания носитель «спанглиша» с помощью средств другой языковой системы выделяет нужную, необходимую информацию. Данное положение представляется возможным проиллюстрировать с помощью еще одного примера. Во время

трудоустройства на работу в дом семейства Класки Флор отвечает на все вопросы, используя только высказывания на испанском, которые переводит на английский ее подруга Моника. Однако, когда речь заходит о материальной стороне вопроса, Флор отвечает на ломанном английском: “*One thousand dollars*” [7]. Путем переключения Флор расставляет акценты, выделяя нужную информацию.

Героиня также прибегает к смене кода в связи с ситуативной обусловленностью. Ситуативная обусловленность предполагает переключение в том случае, когда говорящий подстраивает выбор языка к содержанию разговора или ситуации. В конце фильма Флор, подстраиваясь под ситуацию, когда ее дочь Кристина переключается с одного языка на другой, начинает переходить с английского на испанский: “**Not a space between us.** ¡*Que sea la última vez, Cristina!*” [7].

По мере изучения английского языка Флор начинает переключать код в результате немотивированного перехода от одного языка к другому в процессе речевого общения: “*Simpático, yes*”; “**Please?! Mandilón**” [7].

Необходимо отметить, что одной из основных причин частой смена кода является ограниченное знание английского языка. Данное положение можно проиллюстрировать на примере диалога между Бернис и Флор:

Flor: *Buenos días!*

Bernice: Where did you learn to speak English?

Flor: *Nada. Just try it on.*

Bernice: Okay. I'll show you.

Flor: **Thanks** [7].

В данном случае Флор переключается с одного языка на другой, поскольку ее ограниченного словарного запаса на английском явно не хватает, чтобы выразить законченную мысль ясно и понятно.

Другой основной причиной частого смена кода, по нашему мнению, является потребность Флор в поддержании своих культурных ценностей и обозначении своей этнической принадлежности. Так, героиня проводит четкую грань между применением двух языков. Английский язык она использует только в деловом общении, испанский – при общении с дочерью и другими родственниками. Таким образом, Флор идентифицирует себя, указывая на свои этнические корни.

Проведенный анализ лексических особенностей стереотипного носителя «спанглиша» показал, что речь Флор представляет собой переключение кода с одного языка на другой на основе определенных условий, описанных выше.

Рассмотрение специфики «спанглиша», обзор вышеприведенных теорий и гипотез позволяет утверждать, что вопрос об индентификации «спанглиша» остается открытым. В ходе настоящего исследования была предпринята попытка изучить, как носитель стигматизированного варианта языка репрезентируется в общественном сознании. Однако представляется необходимым отметить, что в фокусе настоящего исследования находился анализ стереотипного представления носителя «спанглиша», что дает

возможность интерпретировать результаты, опираясь только на речевой портрет героини одноименного фильма.

#### **Список использованной литературы**

1. *Ахмедова О.* Ареальная лингвистика как раздел языкознания // Мир языков: ракурс и перспективы. 2018. №1. С. 1-3.
2. *Mernaugh L.* Defining Spanglish: A Linguistic Categorization of Spanish-English Code-Switching in the United States / L. Mernaugh. - Honor Project, Seattle Pacific Libra: Seattle, 2017. - 36 p.
3. *Osorio A.* The role of Spanglish in the social and academic lives of second generation latino students: students' and parents' perspectives / A. Osorio. - dis. Doctor of Education International & Multicultural Education: San Francisco, California, 2010. - 139 p.
4. *Ardila A.* Spanglish: an anglicized Spanish dialect // Hispanic Journal of Behavioral Sciences, 2005. №27 (1). P. 60-81.
5. *Villa D. J.* Spanglish // Family, Community and Culture. P. 391-396.
6. *Скроб Т. В.* О явлении «спанглиш» как результате смешения языков и переключения языкового кода в ситуации языковой дисбалансировки в территориальном варианте тexasского английского (на материале анкетирования испаноязычного населения Техаса) // Вестник Волжского университета им. В. Н. Татищева. 2014. №1 (15). С. 71-76.
7. Spanglish Movie Script // The Web's Largest Resource for Movie & Play Scripts. Available at: [https://www.scripts.com/script.php?id=spanglish\\_18604&p=3](https://www.scripts.com/script.php?id=spanglish_18604&p=3) (accessed 07.05.2023).
8. *Зыкова С. А., Мужбатуллина Д. Р.* Фонетическая интерференция как проблема взаимодействия двух изучаемых языков: испанский на базе английского // Ракурсы международного и межкультурного взаимодействия. 2022. №1. С. 17-28.
9. *Игнатова М. Н., Будникова А. С., Рева Т. Н.* Обучение грамматике испанского языка на основе применения рационального подхода (на примере подготовки бакалавров по направлению «Международные отношения») // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2021. №4 (60). С. 254-260.

**Е.Д. Литовченко**

*Саратовский национальный исследовательский  
государственный университет  
имени Н.Г. Чернышевского*

### **ОСОБЕННОСТИ ОТОБРАЖЕНИЯ КОНФЛИКТА СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ В СОВРЕМЕННОМ АНГЛОЯЗЫЧНОМ МЕДИАДИСКУРСЕ**

**Аннотация.** В статье представлены результаты статистического анализа актуальных проблем современного британского общества, провоцирующих конфликты семейных ценностей. Работа также содержит результаты лингвостилистического анализа средств репрезентации конфликта семейных ценностей, которые находят отображение в современном британском медиадискурсе. Рассматриваются лексические, грамматические, стилистические и синтаксические средства импликации и экспликации оценки. Делается вывод о превалирующих способах оценки в рассматриваемом материале.

**Ключевые слова:** медиадискурс, конфликт семейных ценностей, лингвостилистический анализ, имплицитные средства оценки.

## REPRESENTATION OF THE CONFLICT OF FAMILY VALUES IN THE MODERN ENGLISH-LANGUAGE MEDIA DISCOURSE

**Abstract.** The article presents the results of a statistical analysis of the current problems of modern British society, provoking conflicts of family values. The work also contains the results of a linguo-stylistic analysis of the means of representing the conflict of family values, which are reflected in the modern British media discourse. Lexical, grammatical, stylistic and syntactic means of implication and explication of evaluation are considered. The conclusion is made about the prevailing methods of evaluation in the material under consideration.

**Keywords:** *media discourse, conflict of family values, linguistic and stylistic analysis, implicit assessment tools.*

В последние годы в современной науке активно исследуется дискурс как одно из направлений лингвистики. Все чаще объектом исследований ученых становится медиадискурс, являющийся прямым отображением всевозможных изменений, происходящих в обществе.

Некоторые изменения, произошедшие в социальной сфере жизни общества, помимо прочего, повлекли за собой трансформацию и ценностных ориентиров современного британского общества. Своевременность исследования существующих проблем определяет актуальность данного исследования. Кроме того, стоит учесть и тот факт, что в настоящее время изучение внутрисемейных ценностных отношений становится все более значимым с точки зрения целого ряда наук и затрагивает объемный пласт различных взаимосвязанных феноменов и типов социальных отношений, которые определяют специфику ценностных семейных отношений.

Учитывая это, настоящая работа имеет целью обобщение результатов и представление статистических данных исследования, направленного на анализ, во-первых, наиболее актуальных тем конфликтов семейных ценностей в современной Великобритании; во-вторых, лингвостилистических способов выражения имплицитной и эксплицитной оценки в статьях в отобранном дискурсивном материале.

Для исследования методом сплошной выборки было отобрано 372 статьи качественной британской прессы за период с января 2019 по ноябрь 2022 года, отображающих самые популярные, а значит, острые проблемы, затрагивающие семейные ценности. Результаты статистического анализа частотности упоминания той или иной темы в отобранном материале представлен ниже:

I.	Отношение к браку и разводам	(88 статей, 23,7%)
II.	Брексит как почва для конфликтов	(85 статей, 22,8%)
III.	Проблема детства	(74 статьи, 19,9%)
IV.	Социальная политика государства	(36 статей, 9,6%)
V.	Изменение гендерных ролей внутри семьи	(32 статьи, 8,7%)
VI.	Упадок популярности нуклеарной семьи	(21 статья, 5,7%)
VII.	Демографический аспект	(19 статей, 5,1%)
VIII.	Пути развития нуклеарной семьи	(17 статей, 4,5%)

Ниже приведем примеры языкового отображения некоторых конфликтных тем в британском медиадискурсе.

#### Изменение гендерных ролей внутри семьи

*“Fathers are vital to progressing gender equality for mothers,” she added. “Without progress for fathers at home there can’t be progress for mothers at work, they are two sides of the same coin.”*

*Over the last half-century, across the developed world, more and more women have gone to work, the gender pay gap has been steadily narrowing, and fathers have spent more and more time with their children [1].*

#### Брак, развод и сожительство

*“While married couple families remain the most common, cohabiting couples are the fastest-growing family type as people increasingly choose to live together before or without getting married”.*

*The divorce rate for opposite sex couples in England and Wales has plunged to its lowest level for almost half a century – partly due to problems in processing applications [2].*

#### Видение семьи и пути развития нуклеарной семьи

*It seems likely that this diversity in family life will continue to increase in the coming decade, along with complex families – for example, stepfamilies resulting from repartnering.*

*The nuclear family is not that old, is deeply flawed, and is very broken. It occurs to me that even happy nuclear families must be stifling for teenagers [3].*

#### Проблема детства

*Childhoods have got worse in the UK, with the majority of adults believing children’s futures have been blighted by the Covid pandemic, declining levels of mental health and financial hardship.*

*The UK is “sleepwalking into a crisis of childhood” with youngsters struggling to cope with the pressure to achieve at school, fit in with their peers and cope with wider anxieties over issues such as Brexit, poverty and the climate crisis [4].*

Исследовательский фокус в настоящей главе был направлен на выявление основных способов отображения выявленных типов конфликтов с помощью имплицитных и эксплицитных средств выражения оценки, а также проведение статистической обработки полученных данных. В результате анализа можно сделать ряд выводов.

1. Под имплицитной оценкой понимается информация, которая, не составляя значения компонентов текста, зафиксированных в словаре, тем не менее воспринимается читателем. Такой вид оценки может быть реализован на различных уровнях языка. Формирование скрытой оценки высказывания в анализируемом дискурсивном материале достигается за счет использования различных изобразительно-выразительных средств [5].

К примеру, в разных текстах ситуация поколенного разрыва описывается с использованием фразеологизма «*a bitter pill to swallow*» для конструирования существующей на фоне референдума проблемы в британских семьях:



*The realisation that your parents may not just have voted against your interests but embody wildly different politics and values from yours can be a bitter pill to swallow* [6].

*“We didn’t talk about politics at all.” It is for the sake of her children that Ana has tried to keep the peace. “I have to swallow it, basically. But it isn’t easy”* [7].

В приведенных примерах наблюдается функционирование устойчивого выражения. Сама по себе данная фразеологическая единица означает нежелательную или неприятную ситуацию, с которой кто-то вынужден смириться. Слово «смириться» здесь выступает ключевым, и именно оно создает эмоциональное состояние безысходности и жертвенности позиции говорящего.

2. Количественное сравнение найденных примеров помогло оценить популярность таких способов в отобранных медиатекстах. Полученные данные свидетельствуют о следующем соотношении количества найденных статей по той или иной теме к общему числу лексических единиц, являющихся имплицитными оценочными средствами (483 единицы) [8]:

*Лексический уровень:*

I. Фразеологические единицы с отрицательной коннотацией (78 ед., 16%)

II. Лексические дескриптивные единицы (53 ед., 11%)

III. Отрицание (43 единицы, 9,1%).

*Морфологический уровень:*

I. Настоящее продолженное время (69 ед., 14%)

II. Будущее время (36 ед., 7,6%)

III. Перфектные формы (27 единицы, 5,6%) .

*Стилистический уровень:*

I. Метафора (93 ед., 19%)

II. Ироническое сравнение (19 ед., 4,1%)

*Синтаксический уровень:*

I. Антитеза (48 ед., 10%)

II. Риторические вопросы (17 ед., 3,6%) .

3. Под эксплицитностью понимается такое свойство текста, при котором содержание высказывания четко очерчено, характеризуется высокой степенью конкретности и реализуется через те языковые средства, которые составляют данное высказывание. Оценка может считаться эксплицитной, если оценочные смыслы выводятся непосредственно из языковых единиц текста [9].

Приведем пример создания эксплицитной оценки в отобранном языковом материале. При освещении любого из рассматриваемых конфликтов качественные прилагательные используются с целью эксплицитного описания эмоций и психологических состояний, которые переживают представители как младшего, так и старшего поколения Великобритании, а также некоторых процессов, происходящих в обществе. Ниже представлены примеры с ярким оценочным пейоративом в оценочном

ядре, в которых обнаруживаются такие эмоции детей как печаль, безнадежность, грусть, беспомощность:

*It sounds melodramatic, but I feel so **hopeless** by it all.*

*All the bullying left me **vulnerable** and **incredibly lonely**.*

*When something goes wrong, the consequences can be **devastating**.*

*It generates all these feelings such as **sadness**, and I hate it [10].*

Также были обнаружены случаи противоположной, то есть мелиоративной оценки с использованием имен прилагательных:

*Interacting using a screen helped her daughter feel **safer** and her experience of school had improved during the pandemic.*

*Particularly with FaceTime, she can still **feel more connected** to her grandparents [11].*

Статистическая обработка результатов на этом этапе исследования показала следующее соотношение количества найденных статей к общему числу лексических единиц, являющихся эксплицитными оценочными средствами (492 единицы) [12]:

*Лексический уровень:*

I. Имена существительные (108 ед., 22%)

II. Имена прилагательные (79 ед., 16%)

III. Глаголы (69 единиц, 14%).

*Стилистический уровень:*

I. Гиперболы (59 ед., 12%)

II. Эпитеты (47 ед., 9,5%)

III. Литоты (34 единицы, 7%).

*Синтаксический уровень:*

I. Вводные конструкции (49 ед., 10%)

II. Анадиплосис (27 ед., 5,5%)

III. Лексические повторы (20 ед., 4%).

Таким образом, представляется возможным сделать вывод о том, что к наиболее острым темам, провоцирующим конфликты семейных ценностей, можно отнести: проблему пагубного влияния социальных сетей на несовершеннолетних граждан Великобритании; внутрисемейные конфликты, касающиеся брака и обновленной процедуры расторжения брака; а также разногласия, существующие между представителями разных поколений, и вызванные процессом выхода Великобритании из состава Евросоюза в 2016 году.

Говоря об имплицитных способах формирования оценки в отобранных статьях, на лексическом уровне чаще всего авторами используются фразеологические единицы с отрицательной коннотацией. На морфологическом - настоящее продолженное время. Среди стилистических средств скрытая оценка в большинстве случаев создается за счет метафор, а на синтаксическом - вопросительных предложений.

Эксплицитно репрезентация ценностных столкновений на уровне семьи в современном британском обществе на лексическом уровне осуществляется посредством использования эмоционально окрашенных имен

существительных. Стилистически проблемы зачастую отражаются с помощью гипербол, также несущих яркую оценочную коннотацию. На синтаксическом уровне выявлено использование значительного количества вводных конструкций.

Стоит также отметить, что количество описания примеров конфликтной тематики с помощью имплицитных средств примерно равняется количеству эксплицитных. Однако степень и сила воздействия именно имплицитных средств оценки зачастую оказывается гораздо выше, так как именно это позволяет авторам говорить о проблеме несколько завуалированно, образно, что делает текст менее критичным, при этом позволяя автору нагружать его аксиологически, закладывая личные смыслы и оценки.

### **Список использованной литературы**

1. *Gallagher S.* (2022). Most men think it is possible to balance a career and family life, but not women. Available at: <https://www.independent.co.uk/life-style/women/men-women-balance-family-life-work-yougov-study-a9388211.html> (accessed 11.04.2022).
2. *Grossman A.* (2022). Opinion: Let's end the blame game with no-fault divorce – and protect children. Available at: <https://www.independent.co.uk/voices/no-fault-divorce-marriage-blame-b2052060.html> (accessed 07.12.2022).
3. *Gold T.* (2021). LETTER : An alternative to the nuclear family. Available at: <https://www.independent.co.uk/voices/letter-an-alternative-to-the-nuclear-family-1610475.html> (accessed 11.04.2022).
4. *Doward J.* (2019). Technology cuts children off from adults, warns expert. Available at: <https://www.theguardian.com/society/2019/apr/27/technology-threatens-child-development-psychology-expert-warns> (accessed 11.11.2022).
5. *Пищуна М. О.* Языковые средства репрезентации действительности в англоязычном медиадискурсе. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/yazykovye-sredstva-reprezentatsii-deystvitelnosti-v-angloyazychnom-mediadiskurse> (accessed 06.04.2023).
6. *Cosslett Rh. L.* 'We have a no-politics rule': how families can heal their Brexit rifts. Available at: <https://www.theguardian.com/world/2020/mar/07/we-have-a-no-politics-rule-how-families-can-heal-their-brexit-rifts> (accessed 11.04.2022).
7. *Jolly J.* (2022). Costs for UK families with two children rises by £400 a month. Available at: <https://www.theguardian.com/business/2022/may/23/costs-for-uk-families-with-two-children-rises-inflation> (accessed 05.05.2023).
8. *Литовченко Е. Д.* Способы выражения скрытой оценки в публикациях британской качественной прессы о проблеме разводов [Электронный ресурс] // РИЦ УУНиТ. 2022. URL: <https://cloud.mail.ru/public/uqgc/URkz9NnnC>. (дата обращения: 27.04.2023).
9. *Семьнина О. А.* Когнитивные стратегии воздействия в медиадискурсе. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/kognitivnye-strategii-vozdeystviya-v-mediadiskurse> (accessed 06.04.2023).
10. *Adonis A.* (2022). I still believe Brexit will be reversed entirely in this generation. Available at: <https://www.independent.co.uk/voices/brexit-reverse-rejoin-vote-b1871139.html> (accessed 11.04.2022).
11. *Fenton Sh.* (2022). 'My family is being broken': EU migrant parents of British children demand clarity on right to stay after Brexit. Available at: <https://www.independent.co.uk/news/uk/politics/brexit-latest-news-eu-right-to-stay-migrant-parents-british-children-uk-citizens-a7590131.html> (accessed 11.04.2022).

12. Литовченко Е. Д., Спиридонова Т. А. Лингвостилистические особенности репрезентации конфликта поколений в современном британском медиадискурсе [Электронный ресурс] // АЭТЕРНА. 2022. URL: <https://aeterna-ufa.ru/sbornik/NK-412-2.pdf>. (дата обращения: 27.04.2023).

**Н.А. Милосердова**

*Саратовский национальный исследовательский  
государственный университет  
имени Н.Г. Чернышевского*

## **ОТОБРАЖЕНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТИРОВ В АНГЛОЯЗЫЧНОМ И РУССКОЯЗЫЧНОМ МЕДИАДИСКУРСЕ**

**Аннотация.** Статья посвящена исследованию отображения ценностных ориентиров в англоязычном и русскоязычном медиадискурсе на примере газет «The Guardian», «The Times» и «Известия». Лингвистические средства, используемые для отображения ценностей, включают в себя прямые цитаты, эмоциональную лексику, эпитеты и др. Результаты исследования показали, что газеты «The Guardian» и «The Times» ориентированы на отображение трансформации вечных человеческих ценностей, связанных с вопросами прав человека, в то время как газета «Известия» ориентирована на традиционные ценности, такие как патриотизм и национальные интересы.

**Ключевые слова:** *отображение ценностей, медиадискурс, англоязычный медиадискурс, русскоязычный медиадискурс, лингвистические средства*

## **VALUE ORIENTATIONS IN ENGLISH AND RUSSIAN-LANGUAGE MEDIA DISCOURSE**

**Abstract.** The article is devoted to the study of the display of value orientations in the English and Russian-language media discourse on the example of the newspapers «The Guardian», «The Times» and «Izvestia». Linguistic means used to display values include direct quotes, emotional vocabulary, epithets, etc. The results of the study showed that The Guardian and The Times newspapers are focused on displaying the transformation of eternal human values related to human rights issues, while the Izvestia newspaper is focused on traditional values such as patriotism and national interests.

**Keywords:** *values, media discourse, English-language media discourse, Russian-language media discourse, linguistic means.*

Актуальность темы исследования заключается в необходимости изучения специфики ценностных ориентиров в англоязычном и русскоязычном медиадискурсе. Это позволит установить сходства и различия между культурными традициями и ценностными ориентирами, а также определить, как они отображаются в выборе тем обсуждения в газетах.

Цель статьи заключается в выявлении средств и способов отображения аксиосферы общества в современном медиадискурсе.

В связи с поставленной целью представляется необходимым решить следующие задачи:

1. Определить основные ценностные ориентиры в англоязычном и русскоязычном медиадискурсе.

2. Сравнить специфику выбора тем и тон обсуждения в газетах «The Guardian», «The Times» и «Известия».

3. Оценить влияние культурных традиций на ценностные ориентиры в медиадискурсе.

Методы исследования включают анализ содержания газет, анализ лексики и фразеологии, анализ контекста, а также качественный и количественный анализ данных. Кроме того, применяется метод анализа медиатекстов, который позволяет изучить, как ценностные ориентиры отображаются в медиадискурсе.

Материалом исследования послужили статьи из медиаисточников «The Guardian», «The Times» и «Известия» за 2018 - 2023 гг.

Современный медиадискурс играет важную роль в формировании общественного мнения. Статья посвящена рассмотрению проблемы отображения ценностных ориентиров в англоязычном и русскоязычном медиадискурсе.

Ценности в медиадискурсе - это общественно значимые нормы и принципы, которые пропагандируются в медийных текстах [1, с. 102]. Они направлены на то, чтобы формировать общественное мнение и изменять взгляды людей в нужном адресанту направлении. Ценности в медиадискурсе отображаются через взгляды авторов, их общественную позицию, а также интересы и ценности их аудитории [2, с. 76].

Начнем рассмотрение проблемы с анализа ценностных ориентиров в газете «The Guardian». В медиатекстах, отобранных из этого источника в ходе сплошной выборки, наблюдается высокая степень ценностной ориентации адресата и превалирует ориентация на такие ценности как демократия, свобода слова, права человека и толерантность, упоминаемые в политическом контексте и трактуемые в соответствии с позицией медийного издания.

Лингвистические средства, используемые для отображения ценностей, включают в себя использование определенных терминов, красочных прилагательных и сравнений [3, с. 45]. Например, в одной из статей «*We Should Have Fearlessness and Willpower...*» использовано словосочетание «*бесстрашие и сила воли*», чтобы описать протесты в Беларуси.

Другими примерами транслируемых ценностей являются:

- Противостояние диктатуре и защита прав человека - «*...strategies of nonviolent political resistance...*»;
- Толерантность и уважение к различным культурам и меньшинствам – «*...forms a good attitude towards other groups and their culture*»
- Экологические ценности и защита окружающей среды – «*As countries scramble to uphold pledges to keep global warming*».

Например, в статье «*Madness on the Planet: How COVID-19 became a global test of resilience*» отображаются экологические ценности, указывая на необходимость борьбы с загрязнением окружающей среды для поддержания здоровья населения.

Отображая либеральные политические ценности, автор статьи «*The Conservative party is united behind Theresa May as prime minister, but divided over Brexit.*» [8] передает идею, что внутри консервативной партии есть серьезные разногласия по поводу того, каким должен быть выход Великобритании из Евросоюза.

Перейдем к анализу ценностных ориентиров в газете «The Times». Анализ показывает, что в медиаисточнике «The Times» эксплицитная ценностная ориентация отмечается в меньшей степени, чем в медиаисточнике «The Guardian». Кроме того, «The Times» отображает традиционные ценности, такие как закон и порядок, экономическая стабильность и национальные интересы [4, с. 87]. Лингвистические средства, используемые для отображения ценностей в медиаисточнике «The Times», включают в себя использование прямых цитат политических лидеров и экспертов, а также использование данных и статистики.

«*It is a budget that prepares Britain for a brighter future. (...) A budget that shows the perseverance of the British people finally paying off.*» [9].

Отображая экономические ценности, автор статьи передает идею, что бюджет поможет Великобритании добиться более светлого будущего, и что британский народ проявляет настойчивость в достижении своих целей.

В отобранных примерах из «The Times» отмечаются следующие ценностные ориентиры:

- Закон и порядок, национальные интересы и безопасность – «*...complaints about violations of housing rights*»;
- Экономическая стабильность и эффективность – «*...processing and non-receipt of time off for them, violation of guarantees during dismissal*».

Например, в статье «*The confrontation between Russia and NATO at sea can lead to tragedy*» авторы отображают национальные интересы и безопасность, указывая на необходимость соблюдения международного права для предотвращения конфликтов на море.

Для сравнения проведем анализ ценностных ориентиров из русскоязычного медиаисточника «Известия». В медиаисточнике «Известия» обнаруживается высокий уровень отображения традиционных ценностей, таких как патриотизм, национальные интересы и моральные нормы [5, с. 63]. Лингвистические средства, используемые для отображения ценностей в медиаисточнике «Известия», включают в себя использование эмоциональной лексики и эпитетов, а также привлечение авторитетных экспертов и политических деятелей.

Отображая культурные национальные ценности, автор статьи «*Дураку все понятно, кроме Британии.*» [10] передает идею, что Великобритания в данный момент не определилась, что делать дальше, что может быть вызвано сложностью и непредсказуемостью процесса Брексита.

В отобранных примерах из медиаисточника «Известия» выявлена ориентация на следующие ценности:

- Патриотизм и национальные интересы – «*...отметили высокий уровень общественной консолидации*»;

- Семейные и моральные ценности - «... семью выселяют из дома, чтобы продать квартиру в погашение долгов»;

- Защита православной веры и традиций – «традиционно на толерантной Шри-Ланке мусульмане и христиане жили рядом в одних и тех же кварталах»

Например, в статье «В Москве стартует фестиваль Пасха России» авторы отображают ценности православной веры и традиций, отмечая значимость Пасхи в религиозной и культурной жизни России.

Сравнительный анализ показал, что все медиаисточники ориентированы на отображение ценностей в зависимости от политики самого медийного издания. «The Guardian» и «The Times» более ориентированы на трансляцию таких ценностей как демократия и права человека, в основном во внешнеполитическом контексте, в то время как газета «Известия» ориентирована на традиционные ценности, такие как патриотизм и национальные интересы [6, с. 127]. Однако все три газеты отображают ценности с помощью использования эмоциональной лексики, привлечения авторитетных экспертов и прямых цитат [7, с. 48].

Отличия ценностных ориентиров в англоязычном и русскоязычном медиадискурсе могут быть обусловлены различиями в культуре и истории, которые влияют на то, как мы воспринимаем мир и формируем свои ценности. Каждая культура имеет свои уникальные традиции, обычаи, убеждения, которые отображаются в её медиадискурсе.

Например, в англоязычном медиадискурсе ценности индивидуализма и личной свободы считаются важнее, чем в русскоязычном медиадискурсе, где более значимыми могут быть ценности коллективизма и общественного блага. Это может быть связано с традициями западной и восточной философии, которые отражаются в культуре и языке.

Кроме того, медиадискурс направлен на определенную аудиторию и отображает интересы и потребности этой аудитории. Например, газета «The Guardian» активно освещает темы, связанные с правами человека и социальной справедливостью, отображая ценности своей аудитории. «Известия» же больше внимания уделяет традиционным ценностям, таким как семья и национальная история, отображая ценности ее читателей.

Результаты исследования показывают, что ценности играют важную роль в медиадискурсе. Ценности отображаются с помощью использования различных лингвистических средств, которые могут оказывать влияние на формирование общественного мнения. Исследование также показало, что различные медиаисточники ориентированы на отображение ценностей, связанных с культурными и историческими особенностями каждой страны, а также в зависимости от интересов и потребностей аудитории, которой адресуется послание.

#### **Список использованной литературы**

1. Бондаренко Е. В. Ценности и ценностные ориентиры в медийном пространстве // Журналистика и медиаобразование. 2013. №4. С. 102-108.

2. *Бондаренко Е. В.* Ценности в медийном дискурсе: семантический анализ материалов российских СМИ. //Журналистика и медиаобразование. 2017. №12(3). С. 76-87.

3. *Голованов С. В.* Ценности в медийном дискурсе: сравнительный анализ материалов российских и зарубежных СМИ // Вестник Омского университета. 2011. № 4(52). С. 45-49.

4. *Крючкова Н. Ю.* Моделирование ценностных ориентиров в русскоязычном медиадискурсе // Медиаобразование. 2018. №3. С. 87-93.

5. *Малахова А. А.* Моделирование ценностей в медиадискурсе: сравнительный анализ материалов российских и зарубежных СМИ // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Журналистика. 2016. №4 С. 63-74.

6. *Мусеева Н. С.* Моделирование ценностных ориентиров в российском медиадискурсе // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 10. Журналистика. 2014. №4. С. 127-138.

7. *Рамзаева А. В.* Медийная репрезентация ценностных ориентиров в контексте политической коммуникации // Медиаобразование. 2015. №2. С. 48-54.

8. Brexit: May to chair cabinet amid pressure on leadership // The Guardian. Available at: <https://www.theguardian.com/politics/2018/jul/09/brexit-may-chair-cabinet-amid-pressure-leadership>.

9. Universities under fire over £16bn debt mountain // The Times. Available at: <https://www.thetimes.co.uk/article/universities-under-fire-over-16bn-debt-mountain-f5twgkgb0>.

10. Шри-Ланка не может победить терроризм на пути Сирии [Электронный ресурс]// Известия. URL: <https://iz.ru/858573/2019-04-22/shri-lanka-ne-mozhet-pobedit-terrorizm-na-puti-sirii>.

**А.С. Миронов**

*Саратовский национальный исследовательский  
государственный университет  
имени Н.Г. Чернышевского*

## **ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ КОСВЕННОЙ ОЦЕНКИ В АНГЛОЯЗЫЧНОМ СПОРТИВНОМ МЕДИАДИСКУРСЕ**

**Аннотация.** В статье рассматривается специфика вербальных средств, используемых для изъяснения косвенных оценок в англоязычном спортивном медиадискурсе. Необходимость высказывать косвенные оценки в медиадискурсе стала особенно актуальной в современном состоянии данного явления в связи с постоянно меняющимся глобализованным миром. Всё происходящее в мире поддается оцениванию, однако одной из функций любого медиадискурса является не только оценивание, но и воздействие на аудиторию и на её оценки.

**Ключевые слова:** *косвенная оценка, спортивный медиадискурс, дискурс, английский язык, спортивный комментарий, статья.*

## **FEATURES OF THE IMPLEMENTATION OF INDIRECT ASSESSMENT IN THE ENGLISH SPORTS MEDIA DISCOURSE**

**Abstract.** The article deals with the specifics of the verbal means used to express indirect assessments in the sports media discourse. The need to express indirect assessments in the media discourse has become especially relevant in the current state of this phenomenon in connection with the constantly changing globalized world. Everything that happens in the world can be



evaluated, but one of the functions of any media discourse is not only evaluation, but also the impact on the audience and its assessments.

**Keywords:** *indirect assessment, sports media discourse, discourse, English language, sports commentary, article.*

Спортивные состязания всегда привлекали широкое внимание аудитории. Во многом это связано с тем, что в данном виде деятельности ярко проявляется сущность человека как биосоциального существа. Биологическая сущность проявляется в необходимости спортсменов тренировать свой организм, чтобы быть лучше соперников и одерживать победы, а социальная сущность проявляется в массовости всех спортивных мероприятий и различных формах взаимодействия всех присутствующих. Спортсмены могут контактировать друг с другом и с вышестоящими лицами, взаимодействовать друг с другом и с публикой, а освещают данное социальное событие многочисленные СМИ. Кроме того, всем позволено высказывать свои взгляды и суждения, и двойственная сущность сферы спорта определяет специфику высказывания мнений и оценок.

Как и в любой другой сфере человеческой деятельности, оценки могут высказываться в разной форме, с разной целью, и т.д. При этом состояние сферы спорта и спортивного медиадискурса определяет наиболее предпочтительные формы высказывания оценок, и в современности наблюдается большое количество примеров изъяснения косвенной оценки – преимущественно скрытой и доступной для восприятия только после анализа контекста, исследования второстепенных коннотаций слов, и других когнитивно-языковых процессов.

Цель данной статьи – выявить характерные особенности вербальной реализации косвенной оценки в спортивном медиадискурсе.

Материалом исследования послужили англоязычные статьи спортивных колонок газет и веб-ресурсов (The Guardian, Yahoo! Sports) и записи эфиров спортивных каналов и стриминговых сервисов (F1TV, UFC Fight Pass) (дата обращения сентябрь 2022 – апрель 2023).

Прежде всего, необходимо дать толкование ключевых для работы понятий. Наиболее широким из них является «дискурс». Для данного исследования было выбрано понимание дискурса, предложенное С. Е. Тупиковой, как «коммуникативного события, происходящего между говорящим, слушающим (наблюдателем и др.) в процессе коммуникативного действия в определенном временном, пространственном и прочем контексте» [1, с. 150]. «Это коммуникативное действие может быть речевым, письменным, иметь вербальные и невербальные составляющие» [2, с 39].

Что касается понятие медиадискурса, то придерживаемся трактовки Т.Г. Добросклонской, которая отмечает, что «медиадискурс является наиболее широким из выделяемых видов дискурса, поскольку он направлен на широкую аудиторию» [3, с. 35]. В свою очередь, наиболее полное определение спортивного дискурса было дано, на наш взгляд, К. В. Снятковым: «Спортивный дискурс – это речь (в устной или письменной

форме), которая транслирует смыслы, определяющие спортивную деятельность (дискурс как процесс), и совокупность произведенных текстов, в которых репрезентированы эти смыслы (дискурс как результат), то есть совокупность речевых произведений, зафиксированных письмом или памятью» [4, с. 189]. Несмотря на узкую направленность, ограничиваемой рамками сферы спорта, спортивный дискурс является самостоятельным видом дискурса, и свою самостоятельность и специфику он сохраняет даже при взаимодействии с другими разновидностями, что обуславливается присущими ему пресуппозицией и ментальной основой.

В связи со всеобъемлющей природой оценки как явления, существует большое количество её понимания и классификаций по разным признакам. В настоящей статье разделяем точку зрения З.К. Темиргазиной, определившей оценку как «интеллектуально-психический акт, в процессе которого говорящий дает положительную или отрицательную характеристику предмета, причем эта характеристика всегда основывается на признании или непризнании некой ценности. В формально-содержательном плане конкретное ценностное значение можно считать мировоззренческим смысловым содержанием ценностного отношения, а оценку – психологический процесс, в котором ценность «схватывается» сознанием, считать его формой» [5, с. 17]. В свою очередь, косвенная оценка выделяется как вид в классификации оценок по методу ее реализации в тексте, и её противоположностью является прямая оценка.

Необходимо отметить, что для данного исследования были выбраны медиатексты двух жанров спортивного медиадискурса: комментария и статьи. Жанр комментариев представляет собой обширную базу материала для исследований концепта оценки в спортивном медиадискурсе, поскольку ему характерна высокая степень оценочности в связи со спецификой статуса спортивного комментатора. Комментаторы схожи с аудиторией в том, что они вживую наблюдают спортивные мероприятия, но они отличаются от неё тем, что они активно его обсуждают и оценивают, и оценки, в свою очередь транслируются на всю аудиторию. Оценки тематически направляют речь комментаторов, являются средством для привлечения внимания аудитории к тем или иным событиям и помогают начинать и развивать дискуссии, если комментаторов несколько.

В комментариях косвенная оценка является важным средством экспрессии, поскольку обладает большой иллюкативной силой, усиливает воздействие высказывания на аудиторию, и тем самым увеличивает интерес аудитории к предмету обсуждения. При этом они часто используются в чередовании с прямыми оценками, и при подобном их употреблении они обоюдно усиливаются. Примером этого является отрывок из комментариев первого раунда поединка по смешанным единоборствам между Д. Геджи и М. Чендлером [6]:

*«You don't want to do this with Michael Chandler, man! Dude is powerful... and Gaethje's just standing there! Justin Gaethje is fearless!»*

В данном отрезке поединка бойцы вступили в активный размен

ударами, и комментатор Кормье прямо и косвенно оценивает всё происходящее. В первом предложении он косвенно негативно оценил решение Д. Гейджи вступить в размен, используя речевой оборот «*to not want to do this*», имея в виду, что Д. Гейджи таким образом не добьётся успеха и рискует проиграть бой, в связи с тем он не должен «хотеть» биться с М. Чендлером именно так. Затем комментатор приводит аргумент позиции, дав прямую оценку М. Чендлеру посредством эпитета с позитивной коннотацией «*powerful*» (*сильный, мощный*). В последующем предложении Д. Кормье изъясняет косвенную негативную оценку малоподвижности Д. Гейджи в размене, охарактеризовав её глаголом «*to stand*» (*стоять*). В прямом значении данный глагол является нейтральным и описывает положение кого-либо или чего-либо в пространстве, однако в данном комментарии это слово приобретает косвенную коннотацию пассивности, которая в спортивных состязаниях в целом и единоборствах в частности оценивается негативно и считается грубым просчётом. В последнем же предложении комментатор, несмотря на своё мнение об ошибке в стратегии на бой, похвалил бойца за смелость, охарактеризовав его эпитетом с позитивной коннотацией «*fearless*» (*бесстрашный*). Также необходимо отметить, что Д. Кормье на протяжении данного отрезка соревнования увеличивал экспрессивность речи посредством изменения характеристик своего голоса, разговаривая быстрее и громче обычного.

Таким образом, данный отрывок из комментариев содержит в себе интересный пример попеременного высказывания прямых и косвенных оценок, в связи с чем у них обоих усиливается значение, и тем самым само цельное высказывание приобретает большую экспрессивную силу.

Что касается жанра статьи, то для исследований оценки тексты данного жанра также имеют большую ценность и представляют интерес в связи с переплетением объективности и субъективности. В большинстве своём статьи спортивного медиадискурса являются новостными, и их основной целью является донесение информации о тех или иных событиях в сфере спорта. В результате стилистических исследований сложился стереотип о том, что новостные сообщения на любую тематику обычно являются объективными пересказами, лишёнными авторского почерка, оценочности, и экспрессии. Однако в реальности подобные утверждения не всегда являются истинными, и оценки в целом и их косвенный вид в частности часто встречаются в статьях на спортивную тематику, как и чисто новостных, так и в аналитических, которые требуют от авторов составления своего мнения и его аргументации. Прямое изъяснение объективности в статьях не приветствуется и даже может считаться грубым нарушением жанрово-стилистических норм, в связи с чем в статьях чаще встречаются именно косвенные оценки.

Статьи и комментарии похожи в своём использовании косвенных оценок, поскольку в обоих жанрах они являются важным средством экспрессии и позволяют индивидуализировать текст, добавив в него уникальный авторский стиль. Однако, в связи с тем, что в отличие от

комментариев, являющихся по своей природе спонтанным речевым жанром, статья проходит большее количество подготовительных шагов при написании. Это позволяет их авторам, например, найти уникальные способы изъясления и использования косвенных оценок, что также увеличит воздействующую силу высказывания. Так, можно, как и в комментариях, использовать косвенные оценки с прямыми, значение которых противоположно друг другу, но при этом их особое употребление заставит оценки одного вида изменить значение другого вида, например, косвенные негативные оценки могут добавить скрытую негативную коннотацию той языковой единице, имеющих традиционно позитивное значение. Примером этому служит отрывок из аналитической статьи, посвящённой исследованию участвовавших столкновений между пилотами гоночной серии NASCAR Cup Series [7]:

*«The Next Gen car is more durable and can take more hits — as evident in the Clash at the Coliseum to start the year when drivers barreled into the back of cars in the corners to slow down. Add the emphasis of winning, less respect for one another and the result is the type of racing on display at the end of the race at Circuit of the Americas, as drivers charged down a long straightaway before braking hard for a tight turn and making contact with one another».*

Важным словом здесь является эпитет «*durable*» (*прочный, долговечный*), которое в прямом значении имеет позитивную коннотацию. Однако в последующих предложениях автор пишет о том, что, имея меньший уровень риска с более надёжными автомобилями, пилоты используют прочность новых машин для нарушений правил и спортивного этикета. Для этого автор использует такое слово с негативной коннотацией, как «*barrel*» (*врезаться в кого-то на большой скорости*), отмечает снизившийся уровень уважения гонщиков друг к другу словосочетанием «*less respect*», и делает отсылку на один из прошедших этапов чемпионата, где описанное в статье поведение пилотов было заметно лучше всего: «*the type of racing on display at the end of the race at Circuit of the Americas*». Автор приводит конкретные примеры некорректного поведения спортсменов, описывая, как они едут на высокой скорости по длинной прямой и тормозят посредством столкновения об автомобили соперников: «*as drivers charged down a long straightaway before braking hard for a tight turn and making contact with one another*». В результате, по возвращении внимания к эпитету «*durable*», употреблённому в начале абзаца, читатель меняет своё восприятие к самому слову и описываемому свойству обсуждаемых машин, т.к. в данном контексте оно приобрело косвенную негативную коннотацию.

Таким образом, данный отрывок является наглядным примером влияния единиц с косвенной оценочной коннотацией на единицы с прямой оценочной коннотацией, когда частое использование первых с негативным значением добавляет это же значение вторым.

Подводя итог, подчеркнем, что косвенная оценка широко и креативно используется участниками спортивного медиадискурса как в жанре комментариев, так и в жанре статей. Косвенная оценка является

эффективным языковым средством в данном жанре, добавляющим экспрессии высказываниям и позволяющим передать те или иные смыслы и значения в уникальной форме. Также необходимо отметить, что косвенные оценки не используются изолированно от прямых, а наоборот взаимодействуют с ними в различных медиатекстах, что также позволяет использовать разнообразные способы экспликации смыслов.

#### **Список использованной литературы**

1. *Тупикова С. Е.* Разграничение понятий «высказывание», «дискурс», «речевой жанр», «тональность» в современной лингвистике // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2011. № 3 (95). С. 148-154.
2. *Тупикова С. Е., Семухина Е.А.* О когнитивных механизмах формирования тревожной тональности англо- и франкоязычного публицистического дискурса // Научный результат. Серия: Вопросы теоретической и прикладной лингвистики. 2016. Т. 2. № 1 (7). С. 39-43.
3. *Добросклонская, Т. Г.* Медиалингвистика: системный подход к изучению языка СМИ: современная английская медиаречь. – М.: Наука, 2008. – 264 с.
4. *Снятков К. В.* Телевизионный спортивный дискурс: аспекты коммуникативно-прагматического анализа // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2007. № 37. Т. 14. С. 189–193.
5. *Темиргазина З. К.* Лингвистическая аксиология: оценочные высказывания в русском языке. – М.: Флинта, 2015. – 247 с.
6. Джастин Гейджи vs Майкл Чендлер: Вспоминаем бой [Электронный ресурс] // UFC Russia. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=yo4TbB57xWk> (дата обращения: 20.04.2023).
7. *Long D.* Daniel Suarez, Ross Chastain move on from COTA incident matchup // Yahoo! Sports. Available at: <https://www.nbcsports.com/nascar/news/daniel-suarez-ross-chastain-move-on-from-cota-incident> (accessed 21.04.2023).

**И.Д. Сафронова**

*Саратовский национальный исследовательский  
государственный университет  
имени Н.Г. Чернышевского*

### **ОТОБРАЖЕНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТИРОВ ОБУЧАЮЩИХСЯ В АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ БЛОГАХ**

**Аннотация.** Статья посвящена проблеме нравственного воспитания школьников. Цель данной работы – выявить ценностную шкалу, представленную в англоязычном психолого-педагогическом медиадискурсе, для решения проблемы нравственного воспитания обучающихся. Были проанализированы основные ценностные ориентиры в процессе нравственного воспитания школьников, выявлено, формированию каких ценностей уделяется особое внимание в англоязычном психолого-педагогическом дискурсе. Исследование выполнено на материале современных англоязычных психолого-педагогических блогов.

**Ключевые слова:** *дискурс, медиадискурс, медиатекст, блог, психолого-педагогический блог, ценности школьников.*

## CREATING STUDENTS' VALUE ORIENTATIONS AS THE PROBLEM OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL BLOGS

**Abstract.** The article is devoted to the problem of value education of schoolchildren. The purpose of this work is to identify the value scale presented in the English-language psychological and pedagogical media discourse to solve the problem of value education of students. The main value orientations in the process of value education of schoolchildren were analyzed. Special attention was paid to the question, which values are predominately mentioned in the English-language psychological and pedagogical discourse. The study is based on the material of modern English-language psychological and pedagogical blogs.

**Keywords:** *discourse, media discourse, media text, blog, psychological and pedagogical blog, values of schoolchildren.*

Образование должно пропагандировать этику, мораль и принципы, которые помогают ребенку в жизни. В воспитании и обучении школьников разработка модели формирования ценностных ориентаций обучающихся в условиях медиаобразования представляет собой инновационное направление, востребованность изучения и описания которого и определяет актуальность данного исследования. Нравственное / ценностное воспитание - это концепция, которая демонстрирует, насколько важно прививать фундаментально правильные ценности для воспитания ответственных людей.

Цель данной работы – выявить ценностную шкалу, представленную в англоязычном психолого-педагогическом медиадискурсе, для решения проблемы нравственного воспитания школьников.

В соответствии с целью исследования были поставлены следующие задачи:

- описать ключевые понятия, на которые опирается данное исследование;
- провести анализ англоязычных ресурсов психолого-педагогического медиадискурса, посвященных проблемам нравственного воспитания школьников;
- на основе проведенного анализа составить классификацию ценностей, входящих в ценностную шкалу для нравственного воспитания обучающихся.

В исследовании используются следующие методы: сравнение, классификация, обобщение, теоретический анализ литературы по проблеме исследования, наблюдение, описание.

Методологическую и теоретическую базу нашего исследования составили работы В. И. Карасика, Е. А. Баженова, В. Г. Борботько, Н. А. Кириллова и др.

Материалом исследования послужили 25 публично доступных в сети Интернет медиатекстов по психолого-педагогической тематике за период с 2020 по 2023 год, отобранных из образовательных блогов на таких образовательных платформах как как: Through Education [<https://www.througheducation.com/category/teachers-corner/>] Your article

Library <https://www.yourarticlelibrary.com/> iShiksha.net [<https://ishiksha.net/>] и др. ( см. Список источников примеров).

Термин «дискурс» считается одним из наиболее популярных, базовых и широко употребляемых в разных парадигмах гуманитарного знания, в рамках которого его используют в разных значениях и контекстах, что и объясняет многообразие подходов к его определению. В лингвистике каких-либо единых установок в понимании дискурса ещё не сложилось.

По определению В. Г. Борботько, дискурс есть текст, но такой, который состоит из коммуникативных единиц языка – предложений и их объединений в более крупные единства, находящиеся в непрерывной смысловой связи, что позволяет воспринимать его как цельное образование [1, с. 8]. В. Г. Борботько делает акцент на том, что текст как лингвистический материал не всегда представляет собой дискурс. Дискурс – частный случай текста.

Одно из наиболее признанных на сегодня в отечественном языкознании определений дискурса характеризует его как «связный текст в совокупности с экстралингвистическими (прагматическими, социокультурными, психологическими и др.) факторами; текст, взятый в событийном аспекте; речь, рассматриваемая как целенаправленное социальное действие, как компонент, участвующий во взаимодействии людей и механизмах их сознания (когнитивных процессах). Дискурс – это речь, «погружённая в жизнь» [2].

С развитием технологий СМИ дискурсы становятся все более медиатизированными. Медиадискурс трактуется как любой вид дискурса, реализуемый в поле массовой коммуникации. Важно отметить, что осуществление медиадискурса напрямую связано с условиями реализации медиакommunikации и служит его основой.

Тематика научного дискурса отличается охватом широкого круга проблем. Обычно принципиально важным признается выделение естественнонаучных и гуманитарных областей знания [3]. Для данного исследования особый интерес представляют блоги психолого-педагогической направленности, относящиеся к жанрам психолого-педагогического медиадискурса.

Ю. Б. Дроботенко, изучая проблему дискурса в психолого-педагогических исследованиях, рассматривает его как процесс и результат формирования знания о каком-либо образовательном явлении, отражающего всю разговорную практику, «особое языковое измерение» данного явления, что служит показателем сложившейся ментальности, идеологии, социальной данности определенного сообщества людей (педагогов, ученых, общественности и др.) [4].

В век цифровизации психолого-педагогический медиадискурс открывает для преподавателей и обучающихся новый жанр – блог. Е. А. Баженова разграничивает узкое и широкое понимание блога. Блог в широком понимании – это сайт (или раздел сайта), содержащий датированные записи текстового и мультимедийного характера, расположенные в обратном

хронологическом порядке и открытые для чтения и комментирования. Блог в узком понимании – это сайт (или раздел сайта), содержащий датированные записи одного автора, посвященные преимущественно бытовой тематике [5].

Работа в блогосфере является одним из самых актуальных, «трендовых» направлений. Из большого разнообразия психолого-педагогических блогов нас больше всего интересует тот тип, который связан с формированием жизненных ценностей. Этот процесс в настоящее время складывается в основном стихийно, под влиянием самых различных факторов, одним из которых является блог.

Педагогический блог в медиакulturном пространстве является важным фактором формирования ценностных ориентаций обучающихся школьного возраста и предполагает создание условий для саморазвития, самовоспитания каждого ученика. Ценности, которые отражаются в педагогическом блоге, соответствуют ценностям социализации как общественного явления. К ним относятся социальное благо, социальная активность, познание, порядочность, ответственность, достоинство, склонность к определенной профессии, увлеченность разумными непрофессиональными занятиями в часы досуга, потребность в культуре, дружба, любовь и т. д. [6].

На основании анализа англоязычных научных психолого-педагогических статей и психолого-педагогических блогов были выявлены описанные в них ценности, которые представляется логичным классифицировать следующим образом:

## **I. Отношение к себе/ личностные ценности**

### **1. *Health education* (медицинское просвещение):**

*Health education is one of the most critical aspects of value education. It teaches children how to be responsible for their health. Children need to know the importance of good eating habits and proper hygiene.* (Медицинское просвещение является одним из наиболее важных аспектов воспитания в духе ценностей. Оно учит детей быть ответственными за свое здоровье. Дети должны знать о важности правильного питания и надлежащей гигиены) [7].

В данном случае формируются такие понятия: *hygiene, nutrition, growth and development* (гигиена, питание, рост и развитие). Такой вид ценностей охватывает все аспекты физического и психического здоровья с раннего возраста. Дети должны знать о важности правильного питания и надлежащей гигиены. Им необходимо усвоить важность регулярной физической активности и физических упражнений.

### **2. *Self-control* (самоконтроль):**

*Self-control in children describes a set of regulatory and disciplinary guidelines; they need to stay calm and reflective when faced with life challenges.* (Самоконтроль у детей описывает набор нормативных и дисциплинарных рекомендаций, необходимых им для того, чтобы оставаться спокойными и рассудительными, сталкиваясь с жизненными трудностями) [8].

Самоконтроль позволяет детям обдумать свои эмоции, слова, прежде чем реагировать и действовать.



### 3. *Freedom* (свобода):

Безусловно, свобода – это священное и неотъемлемое право, которым обладают все люди. Это сила действовать в соответствии со своей волей, уважая закон и права других. Очень важно затрагивать данный концепт в психолого-педагогических блогах в целях корректного формирования и понимания, что понятие «свобода» – это не вседозволенность:

*Children have rights and liberties like adults. But children are more fragile and vulnerable than adults. So, until they become adults, the liberties of children are more restricted in order to ensure their security and well-being.* (Дети имеют такие же права и свободы, как и взрослые. Но дети более хрупки и уязвимы, чем взрослые. Таким образом, до тех пор, пока они не станут взрослыми, свободы детей будут более ограничены, чтобы обеспечить их безопасность и благополучие) [9].

## II. Отношение к окружающим / социальные ценности

### 1. *Integrity / honesty* (честность):

*To teach integrity, teachers should be honest with their role and responsibility. They must be a good example for their students, and know how to stick to their words. It's also crucial for teachers to admit that they don't know everything, but will get back to a student with an answer or solution.* (Чтобы научить честности, учителя должны добросовестно относиться к своей роли и обязанностям. Они должны послужить хорошим примером для своих учеников и знать, как придерживаться своих слов. Также важно, чтобы преподаватели признавали, что они не всезнающие, но вернутся к ученику с ответом или решением) [10].

В данном случае происходит осознание ценности «честность». Об этом свидетельствует использование в данном тексте лексем *honest* (добросовестный), *role and responsibility* (роль и обязанности), *to stick to their words* (придерживаться своих слов), *crucial for teachers to admit* (важно, чтобы преподаватели признавали).

### 2. *Sense of urgency* (безотлагательность):

Если что-то должно быть сделано, нужно браться за это безотлагательно, не ждать или медлить, поскольку время ценно: чтобы достичь чего-то значимого и важного, нужно действовать. Чем больше откладывать, тем меньше времени остается на очень интересные открытия, на достижения целей. Все вышесказанное подтверждается фрагментом из блога:

*Students should learn to start a project immediately and not to cram. It will help them become more effective workers in the future with superb time management skills.* (Студенты должны научиться начинать проект немедленно, а не зубрить. Это поможет им в будущем стать более эффективными работниками, обладающими превосходными навыками тайм-менеджмента) [10].

### 3. *Responsibility* (ответственность):

*No matter how young they are, students must understand that are responsible for their own words, actions, and possessions. If they hurt or mistreat someone, they must apologize; if they receive a compliment, they must say "thank you"; if they're asked to put their things away, they must bring their own stuff to the classroom storage shelves themselves, and not ask a classmate to do it for them.* (Независимо от того, насколько они молоды, учащиеся должны понимать, что несут ответственность за свои собственные слова, поступки и имущество. Если они причиняют кому-то боль или плохо обращаются с кем-то, они должны извиниться; если они получают комплимент, они должны сказать "спасибо"; если их просят убрать свои вещи, они должны сами отнести свои вещи на полки для хранения в классе, а не просить одноклассника сделать это за них) [10].

Развитие чувства ответственности у школьников является важным элементом в образовании для того, чтобы обеспечить порядок в общественной жизни. В обществе, состоящем из ответственных и порядочных личностей, становится легче обеспечивать социальный порядок и мирную жизнь людей. Важно отметить, что ученики - не единственные, кто обязан проявлять уважение. Учителя также должны проявлять уважение и ответственность по отношению к учащимся. Они несут ответственность за общее развитие общества посредством образования, которое они передают учащимся, чтобы создать образованную, способную рабочую силу.

#### 4. *Respect* (уважение):

Уважение - это еще одна наиболее необходимая ценность в современном мире, которую дети должны приобрести, чтобы вести мирную жизнь. Следующий отрывок наглядно показывает важность развития этой ценности у детей:

*One should always respect their elderly; children should also learn to listen to and not interrupt between conversations. They should be taught good manners and also to feel empathy and accept others' opinions. Children should be taught to put themselves in other people's shoes. Not being able to accept differences and respecting people who are different is something that our world suffers from today. We should explain to our students that without differences everything would be the same and we should teach them to appreciate differences along with respecting them.* (Всегда нужно уважать пожилых людей; дети также должны научиться слушать и не перебивать разговор. Их следует научить хорошим манерам, а также сопереживать и принимать мнение других. Детей следует учить ставить себя на место других людей. Неспособность принимать различия и уважать непохожих на других людей - это то, от чего сегодня страдает наш мир. Мы должны объяснить нашим студентам, что без различий все было бы одинаковым, и мы должны научить их ценить различия наряду с уважением к ним) [11].

#### 5. *Love* (любовь):

Дети от природы обладают любящей натурой, но для того, чтобы это стало неотъемлемой частью детской жизни, эту особую ценность необходимо развивать с самого раннего возраста:

*It is very crucial for children to understand that love is not just for the family. Love involves showing compassion for their classmates, teachers, animals and everyone in the society.* (Детям очень важно понять, что любовь - это не только любовь к семье. Любовь предполагает проявление сострадания к своим одноклассникам, учителям, животным и всем членам общества) [12].

#### 6. *Compassion* (сострадание):

*Helping children take the perspective of another is important in understanding compassion. Slowing situations down and creating space for kids to communicate their needs effectively is difficult in our fast-paced world, but necessary in teaching what compassion means. When a classroom is set up with this as a priority from the start, it creates an environment where cooperation and community are valued over competition.* (Помогать детям принимать точку зрения другого человека важно для понимания сострадания. Смягчать ситуацию и создавать пространство для эффективного общения детей о своих потребностях сложно в нашем быстро меняющемся мире, но необходимо для обучения тому, что значит сострадание. Когда класс с самого начала создается с учетом этого в качестве приоритета, это создает среду, в которой сотрудничество и сообщество ценятся выше конкуренции) [13].

Также важно отметить, что развитие сострадания неразрывно связано с развитием эмпатии.

#### 6. *Hospitality* (гостеприимство):

*Hospitality should be at the heart of what children, families, and educators experience in schools. Further, I believe it is vital to include hospitality as a part of conversations and study in schools to support inclusive classroom communities.* (Гостеприимство должно лежать в основе того, что испытывают дети, семьи и педагоги в школах. Кроме того, я считаю жизненно важным включать гостеприимство в беседы и учебу в школах, чтобы поддерживать инклюзивные сообщества в классе) [14].

Гостеприимство – это важная составляющая каждого человека, оно предназначено для того, чтобы люди чувствовали себя желанными гостями. На наш взгляд, гостеприимство – отличный способ для детей повзрослеть. Наблюдая за своими родителями, принимая участие в приветствии других, создавая приятную беседу, им будет гораздо легче внедрять эту ценность в свою жизнь.

#### 7. *Justice* (справедливость):

*Creating, sustaining, and enacting a vision of social justice can serve teachers in understanding, caring for, and supporting all children to learn and thrive. It is particularly important for teachers who may be navigating issues of justice or injustice in early childhood, which may include exploring children's questions and curiosities, working with family members, or navigating issues*

*arising in the centre, school, or wider community.* (Создание, поддержание и претворение в жизнь концепции социальной справедливости может помочь учителям в понимании, заботе и поддержке всех детей в их стремлении учиться и процветать. Это особенно важно для учителей, которые, возможно, сталкиваются с проблемами справедливости или несправедливости в раннем детстве, что может включать изучение вопросов и пристрастий детей, работу с членами семьи или решение проблем, возникающих в центре, школе или сообществе в целом) [15].

Концепт «справедливость» связан с представлением о равенстве для всех. Соответствующие принципы и вопросы часто включают в себя *human rights, access, and participation* (права человека, доступ и соучастие). Понимание того, как разные люди и сообщества воспринимают мир, является ключевым, особенно с учетом аспектов идентичности таких как: *gender, race, ethnicity, dis/ability, age, location* (пол, раса, этническая принадлежность, инвалидность, возраст, местоположение); того, как они пересекаются и взаимодействуют.

#### 8. *Tolerance* (толерантность):

Толерантность синонимична понятию «терпимость». В блогах описывается либо *patience*, либо *tolerance*, оба значения очень схожи.

Толерантность необходима нам тогда, когда мы с кем-то не согласны или, когда кто-то отличается от нас. Данный аспект помогает нам справиться с эмоциями, не сердиться, не расстраиваться, когда речь идет об обсуждении каких-то тем или спорах.

*One of the most important things we can do to raise a tolerant child is talk about what tolerance is, and model it ourselves. We may think of ourselves as tolerant people, but we make hundreds of judgements every day, and we're not always as discreet about them as we might think* (Одна из самых важных вещей, которые мы можем сделать, чтобы воспитать толерантного ребенка, - это рассказать о том, что такое толерантность, и самим смоделировать ее. Мы можем считать себя терпимыми людьми, но каждый день мы выносим сотни суждений и не всегда так сдержанны в них, как могли бы подумать) [16].

### III. Отношение к окружающей среде

В блоге *iShiksha* автор отмечает: *this type of value education emphasizes the significance of environmental awareness and sustainability* (этот тип ценностного воспитания подчеркивает важность экологической осведомленности и устойчивого развития).

Данный вид ценностей помогает людям понять влияние человеческой деятельности на окружающую среду и выработать отношение, способствующие экологическому балансу, сохранению и защите природных ресурсов. Воспитание экологических ценностей также воспитывает чувство ответственности и бережного отношения к планете и ее экосистемам [7].

### IV. Отношение к Родине

#### 1. *Patriotism* (патриотизм):

*For many people, patriotism is associated with supporting one's country and upholding its values. By instilling these values in your kids, you can help them grow into proud, responsible citizens who love their country and appreciate all that it stands for. There are many examples of patriotic behavior that can teach children.* (Для многих людей патриотизм ассоциируется с поддержкой своей страны и отстаиванием ее ценностей. Прививая эти ценности своим детям, вы можете помочь им вырасти гордыми, ответственными гражданами, которые любят свою страну и ценят все, что она символизирует) [17]. Патриотическое воспитание должно прививаться не только в школе, но и дома. Семьи должны вести честные и открытые разговоры о прошлом, настоящем и будущем страны. Родители могут воспитывать чувство патриотизма, обсуждая текущие события в своей стране или во всем мире.

Не менее важную роль в становлении ценностных смыслов и интересов играют и блоги педагогов, школьных учителей и частных преподавателей [18].

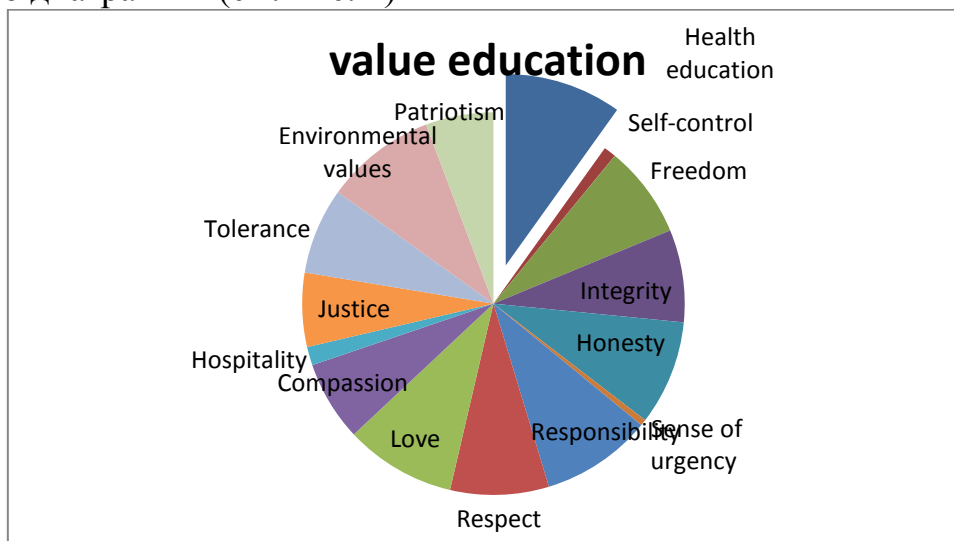
Блоги, направленные на формирование ценностей, играют важную роль в продвижении процесса обучения. Обучение ценностям может проводиться либо в рамках самостоятельного курса, либо путем интеграции ценностей в существующий курс школьной программы.

На следующем этапе была проведена количественная обработка полученных данных. В процессе исследования были проанализированы 25 публично доступных медиатекстов по психолого-педагогической тематике, представляющие те или иные ценности.

В результате проведенного анализа была выявлена количественная и процентная представленность ценностных ориентиров в исследуемом психолого-педагогическом дискурсе. Данные основываются на критерии частотности упоминания тех или ценностных ориентиров в различных медиаисточниках:

1. *Health education* (19 примеров) – 9,89 %
2. *Responsibility* (18 примеров) – 9,37 %
3. *Love* (18 примеров) – 9,37 %
4. *Environmental values* (18 примеров) – 9,37 %
5. *Honesty* (17 примеров) – 8,85 %
6. *Respect* (16 примеров) – 8,33 %
7. *Freedom* (15 примеров) – 7,81 %
8. *Integrity* (15 примеров) – 7,81 %
9. *Tolerance* (14 примеров) – 7,29 %
10. *Compassion* (13 примеров) – 6,77 %
11. *Justice* (12 примеров) – 6,25 %
12. *Patriotism* (11 примеров) – 5,72 %
13. *Hospitality* (3 примера) – 1,56 %
14. *Self-control* (2 примера) – 1,04 %
15. *Sense of urgency* (1 пример) – 0,52 %

Для большей наглядности проиллюстрируем полученные результаты с помощью диаграммы (см. Рис. 1)



**Рисунок 1 - Анализ представленности ценностных ориентаций в англоязычном психолого-педагогическом медиадискурсе**

По результатам анализа можно отметить, что в англоязычных психолого-педагогических медиатекстах, посвященных нравственному воспитанию, наблюдается тенденция к повторяющемуся упоминанию определенных ценностных ориентиров, что позволяет сделать вывод об их особой важности.

Ранжированный список ценностей возглавляет *Health education* (медицинское просвещение как привитие здорового образа жизни), что объясняется особым вниманием, которое общество уделяет здоровому образу жизни. Другим важным ценностным ориентиром являются *Environmental values* - ценности окружающей среды, что говорит о равнодушном отношении к экологии. Отметим, что духовно-нравственные ценности *Freedom, Integrity, Honesty, Responsibility, Respect, Love, Compassion, Tolerance* (свобода, честность, ответственность, уважение, любовь, сострадание и толерантность) также занимают важное место на ценностной шкале, поскольку относятся к вечным человеческим ценностям. Отметим, что некоторые ценности, например, *Hospitality, Sense of urgency, Self-control* (гостеприимство, безотлагательное выполнение обязанностей, самоконтроль) нечасто упоминаются в исследуемом материале в силу того, что они могут рассматриваться как дополнение и составная часть духовно-нравственных ценностей.

Таким образом, по данным проведенного анализа становится очевидным, что главными ценностными ориентирами являются здоровая личность с богатым духовно-нравственным миром и окружающая ее среда.

На наш взгляд, нужно повышать значение такой ценности, как *Patriotism* (патриотизм), потому что он является основой для воспитания сильных и ответственных граждан, которые ценят свою нацию, ее

правительство, законы и культуру. Делая акцент на этом аспекте, мы помогаем обеспечить будущий успех страны.

В заключении можно отметить, что ценностные ориентиры школьников – это истинные человеческие чувства, которые являются источником счастья и радости жизни. Более того, моральные ценности реализуются без законодательного принуждения. Гуманный человек характеризуется общительностью, чувствительностью к состоянию другого, состраданием к близким и окружающим людям.

#### **Список использованной литературы**

1. *Борботько В. Г.* Элементы теории дискурса. – Грозный: Изд-во Чечено-Ингуш. гос. ун-та, 1981. – 113 с.
2. *Арутюнова Н. Д.* Дискурс // Лингвистический энциклопедический словарь. М.: Советская энциклопедия, 1990. С. 136–137.
3. *Карасик В. И.* О типах дискурса // Языковая личность: институциональный и персональный дискурс: сб. науч. тр. Волгоград: Перемена, 2000. С. 5–20.
4. *Дроботенко Ю. Б.* Изменения профессиональной подготовки студентов педагогического вуза в условиях модернизации педагогического образования российской федерации: дис. д-ра пед. наук. – Омск, ОмГПУ, 2016. – 519 с.
5. *Баженова Е. А.* Блог, как интернет-жанр // Вестник Пермского ун-та. Российская и зарубежная филология. 2012. № 4. С. 125–31.
6. *Кортиева Д. В.* Формирование ценностных ориентаций подростков в процессе медиаобразования [Электронный ресурс] // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2008. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-tsennostnyh-orientatsiy-podrostkov-v-protse-ss-mediaobrazovaniya/viewer> (дата обращения: 02.02.2023).
7. Value Education: Meaning, Types, Importance & Needs // iShiksha. Available at: <https://ishiksha.net/value-education/> (accessed 30.03.2023)
8. What is Self Control in Children and Why is it Important in the 21st Century? // Paraenting Alpha. Available at: <https://parentingalpha.com/what-is-self-control-in-children-and-why-is-it-important-in-the-21st-century/> (accessed 02.04.2023)
9. Understanding Children’s Right to Freedom // Humanium. Available at: <https://www.humanium.org/en/fundamental-rights/freedom/> (accessed 02.04.2023)
10. Values and manners teachers can instill to students in a classroom setting // Through Education. Available at: <https://www.througheducation.com/values-and-manners-teachers-can-instill-to-students-in-a-classroom-setting/> (accessed 05.04.2023)
11. Moral Values for Students: A Necessary Part of the Curriculum // Soapboxie. Available at: <https://soapboxie.com/social-issues/Teaching-Moral-Values-in-School-A-Necessary-Part-of-the-Curriculum> (accessed 04.04.2023)
12. Value Education: Definition and the Concept of Value Education (With Example) // Your Article Library. Available at: <https://www.yourarticlelibrary.com/essay/value-education-definition-and-the-concept-of-value-education-with-example/30222> (accessed 06.04.2023)
13. 7 Social Skills You Can Start Teaching Your Child Now // Very Well Family. Available at: <https://www.verywellfamily.com/seven-social-skills-for-kids-4589865> (accessed 05.04.2023)
14. A Model of Hospitality and Story Sharing in Zambia // Childhood Explorer. Available at: <https://www.childhoodexplorer.org/hospitality> (accessed 07.04.2023)
15. Social justice in early childhood education // The Education Hub. Available at: <https://theeducationhub.org.nz/social-justice-in-early-childhood-education/> (accessed 06.04.2023)
16. Teaching children tolerance // The School Run. Available at: <https://www.theschoolrun.com/teaching-children-tolerance> (accessed 05.04.2023)

17. The Role of Traditional Family Values in Raising Patriotic Kids // High School of America. Available at: <https://www.highschoolofamerica.com/the-role-of-traditional-family-values-in-raising-patriotic-kids/>(accessed 05.04.2023).

18. *Никитина Г. А., Рыжова В. В.* Особенности презентационного дискурса учителей английского языка в русскоязычных социальных сетях (на материале социальной сети Вконтакте) // Международный научно-исследовательский журнал. – 2022. № 6-3(120). С. 68-75. DOI 10.23670/IRJ.2022.120.6.078..

**И.Д. Сафронова, Н.В. Тернова**  
*Саратовский национальный исследовательский  
государственный университет  
имени Н.Г. Чернышевского*

## **ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ АНГЛОЯЗЫЧНОГО АУДИРОВАНИЯ И ГОВОРЕНИЯ СРЕДСТВАМИ ОНЛАЙН ПОДКАСТОВ**

**Аннотация.** В данной статье раскрывается актуальность использования подкастов и видеокастов на уроке иностранного языка. Дается определение понятию «подкастинг». Сформулирован комплекс методических рекомендаций для преподавателя, а также разработан алгоритм – «инструкция» деятельности педагога с использованием подкастов и видеокастов для развития у обучающихся навыков аудирования и говорения.

**Ключевые слова:** *подкаст, видеокаст, преподавание иностранного языка, речевые навыки, навыки аудирования, навыки говорения, методические рекомендации.*

## **FORMING LISTENING AND SPEAKING SKILLS IN ENGLISH BY MEANS OF ONLINE PODCASTS**

**Abstract.** This article reveals the relevance of using podcasts and videocasts in a foreign language lesson. The definition of the concept of «podcasting» is given. A set of methodological recommendations for the language teacher has been formulated, and an algorithm has been developed – an «instruction» for the teacher how to use podcasts and videocasts for the development of students' listening and speaking skills.

**Keywords:** *podcast, videocast, foreign language teaching, language skills, listening skills, speaking skills, methodological recommendations.*

Развитие навыков аудирования у учащихся является важной частью обучения иностранному языку. Учащиеся должны уметь понимать содержание коротких, простых и аутентичных текстов и извлекать содержательную информацию. Актуальность исследования заключается в необходимости разнообразить упражнения, направленные на развитие навыков аудирования, которые представлены в учебно-методических комплексах в ограниченном количестве и являются однотипными. Обращает на себя внимание тот факт, что данный вид речевой деятельности является самым минимальным по времени на уроках иностранного языка, что соответственно приводит к недостаточным результатам обучения.

Говорить так же важно, как и слушать. Говорение относится к продуктивному виду речевой деятельности, тесно связанному с рецептивным видом - слушанием. Изучение иностранного языка основано на определенных принципах и имеет определенную психологическую



структуру. Использование подкастов в развитии разговорных навыков, в первую очередь, навыков монологического высказывания, необычно и нетрадиционно. Многочисленные экспериментальные исследования показывают, что внедрение подкастов в процесс развития навыков говорения значительно повышает мотивацию обучающихся и обеспечивает разнообразие.

В этой связи, становится очевидным, что решению задачи по поиску новых методов и средств обучения аудированию и говорению способствует использование интернет-пространства и подкастов/видеокастов.

Подкастинг — это звуковой файл, доступный в глобальной сети Интернет. Эта современная технология в настоящее время стала столь популярной не только среди пользователей сети Интернет, но и успешно интегрируется в образовательный процесс. Методика подкастинга имеет ряд преимуществ, способствующих более эффективному процессу обучения и позволяющих качественно достигать поставленных дидактических задач. Основываясь на выявлении основных дидактических свойств и функций технологии подкастинга, можно сказать, что данная технология обладает рядом преимуществ, способных сделать процесс обучения более эффективным и, в конечном счете, способствовать качественному достижению дидактических целей [1].

При работе с подкастами и видеокастами для развития навыков аудирования и разговорной речи на занятиях по английскому языку учитель должен знать некоторые рекомендации по наиболее эффективной организации обучения. Не менее важно также выработать определенную систему собственных правил, как для более плодотворного развития навыков аудирования и говорения у обучающихся, так и для удобства самого педагога.

Основным и наиболее важным фактором успеха в работе с подкастами для развития навыков аудирования и разговорной речи является техническое оснащение класса. Наличие компьютера с большим экраном и постоянным доступом в Интернет, а также качественные колонки облегчают учебную задачу как учащимся, так и учителям. Проектор и экран для просмотра живого видео — отличное дополнение к классной комнате.

Как известно, в любом возрасте при изучении иностранного языка важнейшим аспектом является мотивация учащихся. Исходя из этой особенности изучения языка, можно сделать вывод, что сам материал, темы уроков должны быть интересны ученикам. Поэтому необходимо построить тематический план таким образом, чтобы учащимся было интересно изучать каждую следующую тему, то есть работать с очередным подкастом [2]. Таким образом, первая тема подкаста или видеокаста должна быть связана со второй и т.д.

Из предыдущего пункта при организации данного вида работы вытекает следующая рекомендация. Частота (серийность) подкастов облегчает учителю поиск информации, а также углубление языкового уровня.

Преподавателю рекомендуется выделить несколько уроков для анализа темы, чтобы прослушать и обработать некоторое количество подкастов учащимися (2 и более, в зависимости от сложности и длины аудио/видеодорожки). Для эффективной работы по развитию навыков аудирования и говорения в процессе работы с подкастами учителю следует учитывать, что язык и эти навыки, в частности, необходимо систематически тренировать для формирования психологической составляющей языковых навыков. Он включает в себя привычки и опыт использования языка. Для ученика использование целевого языка должно стать привычной и неотъемлемой частью урока [3]. При развитии навыков говорения и аудирования педагог должен придавать большое значение произношению, наличию и развитию грамматических знаний, а также правильному подбору используемых слов и выражений. Этому способствует метод «полного погружения», когда на протяжении всего урока обсуждение темы подкастов происходит на иностранном языке.

Изучение английского языка — лучший способ отразить потребность в рассмотрении современного материала. Для развития у обучающихся навыков аудирования и говорения учитель должен «обработать» большой объем информации на предмет ее актуальности на момент урока. Таким образом, новизна подкастов и видеокастов в образовании помогает учащимся быть в курсе событий, а также формировать индивидуальную точку зрения на основе достоверной информации.

Наличие сопроводительного текста — одно из главных преимуществ подкастов и видеокастов перед аудио/видеодорожками. Преподаватель должен проверить правильность переведенного текста. Могут быть опечатки, неточности, поэтому учителю лучше использовать оригинальные/официальные источники (например, канал BBC).

Подлинность источника также играет важную роль в обучении. Важно, чтобы учащиеся привыкли к носителю языка как можно раньше, чтобы выработать привычку понимать и говорить на языке. Поэтому выбор аутентичных подкастов и видеокастов обеспечит наиболее полное и глубокое понимание иноязычной речи, а также позволит учащимся более четко имитировать речь и интонацию носителя языка в ходе разговора.

Для развития разговорных навыков учителю следует выбирать подкасты, способствующие обсуждению проблемных вопросов. Подкасты и видеокасты должны содержать спорные темы, стимулирующие языковую активность обучающихся.

Учащимся лучше слушать подкаст дважды. Они часто могут пропустить много информации, услышав ее один раз, а если они услышат ее три или более раз, мотивация и внимание детей упадут.

Не рекомендуется включать подкасты в начале или конце урока, так как предполагается, что прослушивание подкаста или просмотр видеокаста будет одним из основных занятий на уроке. Необходимо выбрать время, когда фокус внимания учащихся будет наиболее сосредоточен на данном задании. Так, лучше всего включать аудио/видео материал через 10-15 минут после начала урока. У обучающихся будет время для ознакомления с темой

урока, работы на предтекстовом этапе, а после прослушивания у учащихся будет достаточно времени для выполнения заданий/обсуждения материала на послетекстовом этапе. Разминка в начале урока будет полезна для того, чтобы снизить/снять психологический барьер в изучении языка.

Отклоняясь от традиционных методов подкастинга, преподаватель может предложить учащимся создавать собственные проекты. Ученики могут записывать свои собственные образовательные подкасты индивидуально или в группах. Этот вид работы сложен, так как требует обработки большого количества информации, глубокого знания предмета, так как необходимо описать то или иное явление «своими словами», а значит, занимает большую часть времени. Поэтому на качественное выполнение данного вида работ обучающимся необходимо выделить 1,5-2 недели. Не лишним будет поработать над основными лексическими единицами и языковыми клише этой темы. Продолжительность подкаста/видеокаста также играет важную роль для качества обучения. Таким образом, она должна быть примерно такой же продолжительности, как и обычная песня (~ 3 минуты). За это время учащиеся успеют понять суть подкаста, находясь в сосредоточенном состоянии.

Важно сосредоточить внимание на развитии коммуникативных навыков обучающихся, их речевой активности. Поэтому учитель должен уделять внимание дебатам, дискуссиям, мозговому штурму и т. д. Желательно свести к минимуму наличие тестов и письменных заданий, если целью является развитие навыков говорения и аудирования [4].

Анализируя вышеизложенные рекомендации, можно разработать алгоритм деятельности педагога по использованию подкастов и видеокстов для развития навыков аудирования и говорения. «Инструкция» для учителя должна включать в себя следующие аспекты:

1. Подобрать подкаст/видеокаст, соответствующий теме урока, уровню знаний и развития учащихся и их возрасту. Желательно, чтобы материал соответствовал интересам учащихся, так как вероятность заинтересованности обучающихся в этом случае возрастает.

2. Обеспечить класс качественным оборудованием. Включает в себя аудио/видео оборудование, ноутбук/ПК и т.д. Также важно организовать работу таким образом, чтобы все учащиеся могли слышать и видеть изложенный на уроке материал.

3. Необходимо создать мотивирующую учебную среду в классе. Поэтому при работе с подкастами и видеокстами важна дисциплина учащихся на уроках.

4. Следуя постулатам проблемного подхода к обучению, учащимся может быть предложено определить тему урока на основе предоставленных цитат, фото, видео, аудиозаписей.

5. На предтекстовом этапе учителю следует уделить внимание исследованию таких заданий, которые помогают понять общую суть подкаста/видеокаста, объяснить используемую лексику, попросить ученика ответить на вопросы, использованные на послетекстовом этапе.

6. Для текстовой фазы нужно подобрать материал таким образом, чтобы в нем был какой-либо конфликт. Должна существовать проблема, которую можно рассматривать как минимум с двух точек зрения. Размышление о решении этой проблемы поможет сохранить мотивацию учащихся на данном этапе урока.

7. На послетекстовом этапе учителю следует отбирать задания, которые не только способствуют более детальному пониманию подкаста/видеокаста, но и могут основываться на знаниях, полученных учеником. Можно организовать дискуссию по услышанному или увиденному материалу, предложить решение проблемы, задачу.

8. Оптимальный вариант – инициировать общение на уроке таким образом, чтобы учащиеся говорили о том, кого они знают лучше всего – о себе. Таким образом, абсолютно любая тема может быть связана с любым учащимся – преподаватель может предложить учащимся высказать свое мнение, обсудить проблему в группах, оценить ту или иную ситуацию.

Таким образом, мы сформулировали ряд методических рекомендаций и разработали алгоритм действий учителя, который ведет занятия на развитие навыков аудирования и говорения с применением и ориентацией на подкасты и видеокасты.

#### ***Список использованной литературы***

1. Гальскова Н. Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений. / Н. Д. Гальскова. - М.: Академия, 2009. – 335 с.

2. Фокина К. В., Костычева Н. В., Тернова Л. Н. Методика преподавания иностранного языка : Конспект лекций / К. В. Фокина, Н. В. Костычева, Л. Н. Тернова. – Москва : Высшее образование, 2008. – 158 с. – (Хочу все сдать). – ISBN 978-5-9692-0246-7. – EDN VTSBVT.

3. Никитина Г. А. Методика обучения английскому языку : Пособие для подготовки к лекциям и практическим занятиям. – Саратов : Издательство «Саратовский источник», 2019. – 315 с. – EDN KHKJNZ.

4. Никитина Г. А., Мухина Ю. Н., Максимова Е. А., Тернова Н. В., Калинина Е. А. Профессионально-методический ресурс учителя иностранных языков. - Саратов : Изд-во Саратовского университета, 2023. - 192 с.

**С.А. Сорокин**

*Саратовский национальный исследовательский  
государственный университет  
имени Н.Г. Чернышевского*

## **НЕОЛОГИЗМЫ В СОВРЕМЕННЫХ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ СРЕДСТВАХ МАССОВОЙ ИНФОРМАЦИИ**

**Аннотация.** В статье «Неологизмы в современных англоязычных средствах массовой информации» дается определение понятия «неологизм», проводится сравнение понятий «неологизм» и «окказионализм», приводятся различные подходы к классификации неологизмов в современном английском языке, а также рассматриваются функции и роль неологизмов в языке СМИ. Представлена структурно-семантическая классификация

неологизмов на материале современных англоязычных СМИ, а также приведены примеры выявленных в дискурсе СМИ неологизмов.

**Ключевые слова** *неологизм, язык СМИ, лексика, окказионализм.*

## NEOLOGISMS IN MODERN ENGLISH-LANGUAGE MASS MEDIA

**Abstract.** The article “Neologisms in modern English-language Mass media” defines the concept of “neologism”, compares the concepts of “neologism” and “occasionalism”, provides various approaches to the classification of neologisms in modern English, and examines the functions and role of neologisms in the language of the media. The structural-semantic classification of neologisms based on the material of modern English-language media is presented, as well as examples of neologisms identified in the media discourse are given.

**Keywords:** *neologism, media language, lexis, occasionalism.*

Образование новых слов является важным процессом в любом языке. Все изменения, происходящие в обществе, в мгновение отражаются в речи. Новые реалии и тенденции в жизни социума непременно приводят к появлению неологизмов – лексических нововведений. Для более корректного отражения и закрепления новых понятий, язык и лексика требуют перестроения и создания новых лексических единиц. В то же время, создание нового слова не всегда связано с необходимостью нового обозначения. Нередко появление неологизма является результатом внутренних стимулов языкового развития.

Изучением неологии занимались многие знаменитые исследователи-лингвисты, такие как А. А. Брагина, С. С. Волков, В. И. Заботкина, Н. И. Фельдман. Однако ученые по-прежнему расходятся во мнении относительно значения самого термина «неологизм» и его классификаций, что подтверждает актуальность изучения данного вопроса, в том числе, в рамках дискурса англоязычных средств массовой информации.

В результате проведенного исследования теоретических источников было установлено, что, несмотря на значительное количество отечественных и зарубежных работ, посвященных данному вопросу, проблема категоризации неологизмов и критериев их выделения в системе синхронного среза языка, остается спорной и по сей день.

В переводе с греческого языка, термин «неологизм» буквально означает «новое слово», однако представляется оправданным вывод о том, что в современной лингвистике не существует однозначного определения данного термина.

Большинство лингвистов придерживается мнения, что основной характеристикой неологизма является «обозначение нового» [6, с. 3-12]. С этой точки зрения слово уже не является «новым», если оно становится достаточно распространенным, известным, а также стилистически выделяется на фоне другой лексики и переходит из пассивной лексики в активную. С. С. Волков и Е. В. Сенько считают, что при определении понятия «неологизм» учитываются внутриязыковые процессы в развитии словарного запаса языка [2, с. 43-57]. Они отмечают, что новое в жизни не

всегда связано с появлением в языке новых слов, так как уже существующие слова могут обозначать новые реалии.

От неологизмов следует отличать окказионализмы, которые представляют собой речевые явления, не соответствующие общепринятым нормам, и не получающие общественного признания. Окказиальные слова, чаще всего, создаются отдельными лицами, с какой-либо стилистической целью и встречаются в печати авторских статей.

Отечественный лингвист А. Г. Лыков выделяет следующие признаки окказионализмов: ненормированность, функциональная одноразовость, экспрессивность, индивидуальная принадлежность [7, с. 213].

Особенностью окказиальных слов является то, что при их создании происходит нарушение существующих языковых законов производства лексической единицы. Согласно этой точке зрения, нет принципиальных различий между авторскими окказионализмами и окказионализмами, не претендующими на авторство. Таким образом, окказионализмы и неологизмы имеют общий принцип образования; под обоими понятиями подразумевают новые слова, но различные функции.

В ряде современных работ прослеживается мысль, согласно которой, установление области объектов, охватываемых понятием неологизма, зависит от критериев, указывающих на свойство новизны.

Первый критерий – это конкретизация по параметру «время». Вторым критерием является конкретизация по параметру «языковое пространство». Третий критерий – конкретизация единиц, рассматриваемых со стороны их новизны. Четвертый критерий связан с тем, какие структурные признаки позволяют считать то или иное слово неологизмом.

В ходе исследования, проведенного на материале интернет-ресурсов, было принято следующее определение термина «неологизм»: неологизм – это слово, выражение или термин, которое было создано недавно, применяется к новым понятиям, а также к уже существующим понятиям. Неологизмы, в большинстве своем, употребляются для передачи ранее опознаваемых явлений, предметов, а также существующих идей, которые были заимствованы из нового культурного контекста.

Существуют различные подходы к классификации неологизмов. Согласно классификации, предложенной отечественным лингвистом, В.Г. Гаком, вокабуляр неологизмов можно разделить на:

1) неологизмы, новизна формы и новизна содержания которых сочетаются (например, *threequel – the chronologically third part of any series of works, especially a movie trilogy* – третья часть в любом произведении, особенно в фильме трилогии);

2) переосмысления, называемые также семантическими инновациями, где новое значение обозначается уже имевшейся формой (например, *dough* – деньги);

3) трансноминации, образованные путем переосмысления уже имеющихся заимствованных слов (например, *soap opera – short, episodic work of dramatic fiction presented in serial format* – мыльная опера) [3, с. 15-29].

Н.З. Котелова выделяет семантико-морфологический способ образования новых слов, когда одновременно реализуются метафоризация и морфологический способ словообразования [6, с. 3-12].

Подробная классификация неологизмов была предложена Луи Гилбертом [4, с. 238]. Согласно данной классификации, по способу создания неологизмы делятся на фонологические, семантические, заимствования, синтаксические, а также на создаваемые при помощи комбинации уже имеющихся знаков (словосочетание).

В зависимости от цели создания и функции в речи, неологизмы можно разделить на номинативные, которые выполняют в языке номинативную функцию, а также стилистические, которые дают характеристику предметам и явлениям, которые уже имеют названия в языке [9, с. 60-63]. О.С. Рублёва выделяет номинативную, коммуникативную, нормообразующую, стилистическую, прагматическую, а также темпоральную функции неологизмов [10, с. 1-6].

Несмотря на имеющийся фактический материал в области новой лексики, и значительные успехи в его теоретической систематизации, у лингвистов остается много дискуссионных вопросов. Среди них принципиально важным является вопрос о критериях отнесения слова к неологизму.

Некоторые ученые считают основным критерием при отнесении слова к категории неологизмов его новизну и необычность. Другие отмечают, что такой критерий свойственен не всем новым словам, многие из которых сразу входят в общий словарь как вполне нейтральные по значению. Е. В. Розен считает, что слово может считаться неологизмом до тех пор, пока ощущается его коннотация новизны, которая может утрачиваться со временем [8, с. 8].

Неологизмы, созданные по продуктивной модели, часто воспринимаются участниками общения как вполне закономерные и обычные лексические единицы. В число определяющих критериев входит такое качество неологизма как выраженный «эффект новизны», который ощущается всеми участниками общения. С этим критерием связана отчетливо выраженная стилистическая окраска новой лексики [5, с. 15].

Замечено, что сначала неологизмы появляются в пределах какой-либо группы людей. Для носителей языка такие нововведения будут долго обладать выраженной стилистической окраской. По прошествии времени, когда слово теряет эффект новизны и его сфера употребления расширяется, оно становится более стилистически нейтральным, поэтому некоторые лингвисты относят все новые слова, которые появляются в языке к категории стилистических [1, с. 58].

Так, к понятию «неологизм» исследователи причисляют не только лексические новообразования, но и единицы, пришедшие из иных языков и приобретшие новые значения в языке. Единая лингвистическая типология причисления новых слов к числу неологизмов отсутствует. Однако существует неязыковая классификация неологизмов, согласно которой новые

слова допустимо разделять на несколько групп, на основании сферы их возникновения и времени их появления в языке.

Средства массовой информации оказывают большое влияние на язык, поскольку их обязанность состоит в том, чтобы сообщать о событиях, происходящих в мире. В связи с этим появляется потребность в новых терминах для описания событий и реалий. Именно средства массовой информации первыми реагируют на изменения, происходящие в обществе. Они способствуют активному обновлению языка, используя непрерывный поток информации и необходимости создания и использования новых лексических единиц.

В ходе проведенного исследования современных англоязычных средств массовой информации, были выявлены неологизмы, из числа которых составлен корпус фактического материала, состоящий из 80 лексических единиц. Первый этап исследования включал в себя семантическую систематизацию неологизмов. Полученные лексические единицы были поделены на следующие группы: экономическая, социальная, духовно-нравственная, сфера окружающей среды, сфера высоких технологий.

Было выявлено, что с точки зрения содержания, превалирует семантическая группа неологизмов экономической сферы в количестве 23 единиц. Примерами неологизмов данной группы могут послужить такие термины, как *rage applying (n)* – импульсивная подача заявлений на несколько новых вакансий одновременно, а также *hustle culture (n)* – идея о том, что работа должна быть самой важной вещью в жизни, и что работать долгие часы и не брать выходных — единственный способ добиться успеха [11].

Второй по количеству новой лексики стала семантическая группа «окружающая среда». Было выявлено 17 единиц. Пример – *greenflation (n)* – рост цен в результате перехода к «зеленой» экономике [12]. Семантическая группа, включающая в себя неологизмы духовно-нравственной сферы, составила 15 единиц. Пример – *edu-vacation (n)* – отдых, который включает в себя такие образовательные мероприятия, как обучающие занятия и культурные туры [13]. Следующей по частотности оказалась группа неологизмов, связанных со сферой высоких технологий (13 лексических единиц). Можно привести следующий пример – *gamevertising (n)* – способ рекламировать продукт, при помощи его появления в компьютерной игре [11]. Замыкает список группа неологизмов социальной сферы в количестве 12 единиц. Пример – *centennial (n)* – тот, кто родился в период с конца 1990-х годов по начало 2010-х годов [11].

На втором этапе исследования был проведен морфологический анализ выявленных неологизмов. Были выделены такие способы образования неологизмов, как словослияние, словосложение и аффиксация. Данные способы являются одними из наиболее продуктивных в современном английском языке.



Было установлено, что с точки зрения морфологии, при создании англоязычных неологизмов преобладают слова, образованные при помощи словосложения. Их число составило 51 единицу из всех выявленных новообразований. Пример – *dad-thriller (n)* – жанр голливудского фильма 1990-х годов с захватывающим сюжетом, рассчитанный в основном на мужчин в возрасте от 30 до 40 лет [11]. Второй по количеству новой лексики стала группа неологизмов, образованных при помощи словослияния в количестве 19 единиц – *romantasy (n)* – книга, с частично романтическим и частично фэнтези жанром [*romance + fantasy*] [13]. Число аффиксальных неологизмов составило 10 единиц. Пример – *unretirement (n)* – возвращение на работу после выхода на пенсию [11].

Таким образом, было доказано, что происходящие общественные изменения, в первую очередь, отражаются в языке средств массовой информации. Появление неологизмов в средствах массовой информации является характерной чертой неделимости языка и общества. Были выявлены основные сферы жизни общества, пополняемые за счёт неологизмов, в том числе, экономическая сфера, сфера окружающей среды, духовно-нравственная и социальная сферы, а также сфера высоких технологий. Кроме того, были определены такие словообразовательные способы, как словосложение, словослияние и аффиксация.

#### **Список использованной литературы**

1. Ахманова О. С. Публикация. / О. С. Ахманова. - М. : Сов. энциклопедия, 1973. - 58 с.
2. Волков С. С. Неологизмы и внутренние стимулы языкового развития : учебное пособие. // Новые слова и словари новых слов. Ленинград: Наука, 1985. С.43-57.
3. Гак В. Г. Новые слова и новые словари. // Новые слова и словари но-вых слов. Ленинград: Наука, 1985. С.15-29.
4. Гилберт Л. Современная английская лексикология. - Л. : Просвещение, 1975. - 238 с.
5. Жлуктенко Ю. А. Английские неологизмы. - Киев.: Наукова думка, 1983. - 15 с.
6. Котелова Н. З. Предисловие. // Новые слова и значения. М.: Просвещение, 1984. С.3-12.
7. Лыков А. Г. Современная русская лексикология (русское окказиональное сло-во): учебное пособие для филол. ун-тов. - М. : Высшая школа, 1976. - 119 с.
8. Розен Е. В. Новые слова и устойчивые словосочетания в английском языке. / Е. В. Розен. - М. : Просвещение, 1991. - 189 с.
9. Розенталь Д. Э. Неологизмы и их типы. - М. : Айрис-Пресс, 2002. С.60-63.
10. Рублёва О. С., Свицова А. А., Шкаликов О. С. Основные параметры типологии неологизмов. // Advance science, 2017. С.1-6.
11. About Words - Cambridge Dictionary Blog / Available at: <https://dictionaryblog.cambridge.org> (accessed 17.02.2023).
12. Online Dictionary Neologisms / Available at: <https://ats-group.net/dictionaries/dictionary-neologisms.html> (accessed 14.02.2023).
13. Oxford Learner's Dictionaries / Available at: <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com> (accessed 17.02.2023).

## **ВЛИЯНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ДЕТЕЙ-БИЛИНГВОВ**

**Аннотация.** В данной работе рассматриваются такие понятия как билингвизм и игровые технологии. Статья посвящена особенностям обучения детей-билингвов иностранному языку с применением игровых технологий. Приводятся и описываются результаты исследования, проведенного среди двух групп учащихся: контрольной и экспериментальной.

**Ключевые слова:** *билингвизм, игровые технологии, дети-билингвы, английский язык, родной язык.*

## **THE IMPACT OF GAMIFICATION ON TEACHING A FOREIGN LANGUAGE TO BILINGUAL CHILDREN**

**Abstract.** In the present paper, such concepts as bilingualism and gaming technologies are analyzed. The study is devoted to the peculiarities of teaching a foreign language to bilingual children by means of educational games. The paper also presents and describes the results of a practical study conducted among two groups of students: control and experimental.

**Keywords:** *bilingualism, gamification, bilingual children, English, the native language.*

Жизнь в современном мире невозможно представить без знания иностранного языка, поскольку он открывает множество возможностей для человека, способствует расширению его кругозора, способствует развитию памяти и мышления. Как правило, впервые человек знакомится с иностранным языком ещё в раннем детстве, так как слышит его повсюду: по телевизору, на улицах в качестве песен или рекламных компаний. Дальше он начинает его углубленное изучение. Кто-то знакомится с ним в семье, так как один из членов семьи может говорить на нём, кто-то начинает изучать в детском саду, другие же более близко знакомятся с ним лишь в школе.

Стоит отметить, что большинство родителей понимает важность и необходимость изучения их детьми иностранного языка. Однако, изучение иностранного языка не для всех является простым занятием, для кого-то – это непосильная задача, и такой человек не может выучить его в течение всей жизни. В тоже самое время для других изучение одного или нескольких иностранных языков даётся достаточно легко. Многие ученые отмечают, что это связано с особенностями мышления и зависит от того, какое полушарие мозга более развито. Ведь известно, что, как правило, левое полушарие способствует более успешному освоению иностранного языка.

Существование билингвизма и его эффект на развитие когнитивных способностей детей рассматривается достаточно давно. Предполагается, что осуществление жизнедеятельности в среде, где в равной степени

используются два языка, способствует развитию способности к более быстрому и беспроблемному усвоению языков.

В данной работе мы предприняли попытку рассмотреть, как дети-билингвы усваивают новый иностранный язык, и какую роль в этом процессе играет использование игровых технологий.

Логика построения настоящего исследования вызывает необходимость определения понятий «билингвизм» и «игровые технологии».

Существует множество работ, посвящённых определению билингвизма, поэтому нет единого и точного определения. Так, некоторые методисты определяют билингвизм даже как возможную цель изучения иностранных языков [1; 2].

В данной работе мы будем придерживаться определения данного В. Ю. Розенцвейг. Ученый считает, что билингвизм — это двуязычие, под которым подразумевается владение двумя языками, а также регулярное переключение с одного языка на другой в зависимости от ситуации общения [3, с. 67].

Игровые технологии достаточно часто используются в современном образовательном процессе для преподавания как иностранных языков, так и других предметов вне зависимости от возраста и образовательного учреждения. Под игровыми технологиями или игровым обучением понимается такая организация учебного процесса, которая предполагает осуществление воспитания и обучения как компонента педагогической деятельности с применением дидактических игровых форм. Учебно-воспитательный процесс сегодня – это процесс, в котором применяются формы и методы оптимизации учебной деятельности посредством игровой, когда игра рассматривается как средство активизации психических процессов, средство диагностики, коррекции и адаптации к жизни, когда активизируются социальные эмоции, сопровождающие игровой феномен [4, с. 20].

Человек, владеющий двумя языками практически на идентичном уровне может испытывать некоторые трудности. Он может сталкиваться со смешением языков или даже забыванием одного из них, так как реже использует и меньше окружен этим языком. Поэтому при обучении в школе ещё одному языку учитель должен быть внимательным и учитывать ряд особенностей. К таким особенностям можно отнести социальную, религиозную и психологическую адаптацию. Ещё одной особенностью можно считать новую, незнакомую, отличную языковую среду [5, с. 501]. Ведь новый язык может быть совершенно не похож на уже знакомые. Более того, в данной ситуации ребёнок начинает изучать иностранный язык не по своему желанию, для него это становится обязанностью и в большинстве случаев ребёнок начинает сопротивляться и отказываться от изучения иностранного языка. В связи с этим необходимо подобрать правильную технологию.

В данной работе особое внимание уделено именно детям-билингвам, обучающимся в начальной школе. Считается, что дети-билингвы - достаточно успешные ученики, так как у них хорошо развито абстрактное

мышление, благодаря которому они лучше усваивают иностранные языки и другие школьные предметы. В первую очередь, это может быть связано с наличием языковой интуиции и их умением быстро переключаться с одного языка на другой [6, с. 472].

Обучение детей-билингвов коммуникации на английском языке в первую очередь связано с их знакомством с особенностями нового языка, со способами артикуляции, а также с приобретением первичных лексических, грамматических и фонетических навыков. Работа на уроке должна быть построена на основе живой коммуникации, чтобы дети привыкали к новому языку и его специфическим характеристикам [7, с. 187]. В связи с этим может быть целесообразным вести большую часть урока именно на иностранном языке. Это является прочным фундаментом, на котором может строиться речь на иностранном языке. Ведь как правило учитель владеет лишь одним из двух языков, который знает билингв. Лучше использовать иностранный язык, чтобы не было преобладания одного из двух родных языков.

При подготовке занятий учителю необходимо тщательно осуществлять подбор методов и материалов для обучения. В основном их выбор будет зависеть от возрастных особенностей обучающихся, их уровня владения языком, а также от психологических особенностей, возможностей класса и средств обучения, и от планируемых результатов обучения.

Необходимо помнить, что работа с детьми билингвами отличается от работы с детьми, знающими лишь один язык. Так, к основным методикам обучения новому языку можно отнести такие общедидактические принципы обучения как сознательность, доступность и наглядность [1; 2; 5].

Важную роль в обучении иностранному языку, в частности, английскому языку, детей-билингвов играют задания-игры. Однако стоит помнить, что игра должна быть лишь частью образовательного процесса и ни в коем случае не заменять его полностью.

Существует ряд условий, которые нужно соблюдать при применении игровых технологий на уроках. К ним можно отнести: соответствие игр учебно-воспитательным целям урока, доступность для учащихся конкретного возраста и умеренность в использовании игр на уроках [8, с. 144].

Игровые технологии занимают особое место в учебно-воспитательном процессе, так как помимо воспитания познавательных интересов и активизации деятельности учащихся они способствуют тренировки памяти, выработке речевых умений и навыков, также способствует развитие познавательного интереса к предмету, развитию внимания. Более того, игра является одним из способов минимизации пассивного поведения учеников на уроках [8, с. 145] и прекрасным способом повышения уровня визуализации, а также инструментом наглядности [9].

Для достижения цели и усвоения иностранного языка через игру также необходимо учитывать умение детей различать звуки в новых словах, самостоятельно создавать слова и фразы, также в процессе игры ученики должны усвоить основные отличия языкового строя изучаемого языка, ведь

английский язык является аналитическим, как, например, в свою очередь русский язык является синтетическим.

Исследование, описываемое в данной работе, проводилось в МОУ «Национальная (татарская) гимназия г. Саратова» среди учеников 4 А и 4 Б классов. Стоит отметить, что дети владеют татарским и русским языком в равной степени и не испытывают сложностей в изъяснении на русском языке. В основном, дети, как в семье, так и в школе, используют комбинированный метод общения и свободно переключаются с одного языка на другой. Однако уроки английского языка проводились с использованием русского и английского языка.

Обучение в обеих подгруппах проводилось в одинаковых условиях, с использованием большего количества игровых приемов в экспериментальной группе. Исходные условия для проведения эксперимента в обеих группах равны. Однако отметим, что изначально контрольная группа – 4 А класс – представляет собой более сильный по уровню успеваемости и владения английским языком класс, в то время как экспериментальная группа (4 Б класс) изначально немного слабее по уровню успеваемости.

На констатирующем этапе был проведен языковой тест на выявление уровня владения английским языком в экспериментальной и контрольной группах. Результаты теста показали, что уровень знаний языка в экспериментальной группе ниже, чем в контрольной.

С тем, чтобы повысить уровень владения английским языком нами была проведена работа с учащимися экспериментальной группы. В рамках экспериментального обучения применялось два типа игр: онлайн игры и подвижные игры. Целью проведения игр было увеличить уровень восприятия материала на уроке с целью дальнейшего повышения уровня владения языком. Работа на основе данных игр с экспериментальной группой соответственно показала, что исходная гипотеза эмпирического этапа исследования, связанная с предположением о том, что применение игровых технологий на уроках английского языка будет способствовать росту уровня владения английским языком обучающихся и эффективности обучения, нашла свое подтверждение. Цель применения игровых приемов и технологий была достигнута, так как с помощью проведения такой работы на уроках удалось повысить их уровень владения иностранным языком.

#### ***Список использованной литературы***

1. *Никитина Г. А.* Методика обучения английскому языку: Пособие для подготовки к лекциям и практическим занятиям Саратов : Издательство «Саратовский источник», 2019. 315 с. EDN КНКJNZ.
2. *Никитина Г. А., Мухина Ю. Н., Максимова Е. А., Тернова Н. В., Калинина Е. А.* Профессионально-методический ресурс учителя иностранных языков. Саратов : Изд-во Саратовского университета, 2023. 192 с.
3. *Розенцвейг В. Ю.* Основные вопросы теории языковых контактов // Новое в лингвистике. Языковые контакты. М, 1972.
4. *Макарова И. В., Валиуллина А. А.* Игровые технологии в профилактике мет. пособие. // Томск: 2016. 64 с.

5. Гранкина Л. А. Проблемы обучения детей билингвов в современной начальной школе в России и способы их решения // Евразийское научное объединение. 2020. № 12-7 (70). С. 499-505.

6. Киселева Л. С. Обучение русскому языку детей-билингвов // Молодой ученый. 2020. № 19 (309). С. 472-474.

7. Еналеева М. Ф., Хижняк И.М. Особенности процесса обучения естественных билингвов иностранному языку // Иностранные языки в контексте межкультурной коммуникации. 2020. С. 186-190.

8. Михайленко Т. М. Игровые технологии как вид педагогических технологий // Педагогика: традиции и инновации: материалы I Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, октябрь 2011 г.). Т. 1. Челябинск: Два комсомольца, 2011. С. 140-146.

9. Хижняк И. М. Формирование устно-речевых навыков по страноведческой тематике с использованием средств наглядности на уроках иностранного языка // Актуальные проблемы лингвистики и лингводидактики в современном иноязычном образовании. 2023. № 1. С. 364-368. EDN PSTVMQ.

**Т.Р. Уружбекова**

*Саратовский национальный исследовательский  
государственный университет  
имени Н.Г. Чернышевского*

## **ВЕРБАЛЬНАЯ РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНО- ОЦЕНОЧНОГО ЗНАЧЕНИЯ В НОВОСТНОМ АНГЛОЯЗЫЧНОМ ДИСКУРСЕ**

**Аннотация.** В статье рассматривается вербальная репрезентация эмоционально-оценочного значения в новостном дискурсе. Эмоции играют важнейшую роль в человеческой жизни. Журналисты и редакторы используют различные языковые средства, чтобы выразить свое отношение к событиям, передаваемым в новостях, и воздействовать на чувства и эмоции своих читателей и зрителей, тем самым подогревая интерес к тем или иным новостным событиям. Необходимость расширения знаний об основных приемах эмоционального привлечения аудитории, которыми пользуются средства массовой информации, определяют актуальность данной статьи.

**Ключевые слова:** *новостной дискурс, новости, эмоциональность, экспрессивность, вербальная репрезентация, заголовок.*

## **VERBAL REPRESENTATION OF EMOTIONAL AND EVALUATIVE MEANING IN THE ENGLISH NEWS DISCOURSE**

**Abstract.** The article deals with the verbal representation of emotional and evaluative meaning in the news discourse. Emotions play a vital role in human life. Journalists and editors use various language means to express their attitude to news events and to influence the feelings and emotions of their readers and viewers, thereby stimulating interest in certain news events. The need to expand knowledge about the basic methods of emotional attraction of the audience, which are used by the media, determines the relevance of this article.

**Keywords:** *news discourse, news, emotionality, expressiveness, verbal representation, headline.*

В настоящее время, когда основная доля информационного обмена сосредоточена в виртуальном пространстве, очень важно понимать, какими

языковыми средствами эффективно передать то или иное значение, заложенное адресатом в устное или письменное сообщение. При этом сегмент новостного дискурса в условиях скоростных изменений, происходящих ежедневно, играет большую роль в том, каким образом общество воспринимает все происходящее, какие оценки заложены в новостные сообщения, какие эмоции вызывает то или иное событие. Именно поэтому мы можем утверждать, что проблема исследования вербальных средств репрезентации эмоционально-оценочного значения в новостных сообщениях является актуальной и значимой.

Рассматривая понятие «новостной дискурс», отметим, что Е. А. Кожемякин считает, что данный вид дискурса представляет собой тематически сфокусированную, социально и культурно обусловленную речемыслительную деятельность в масс-медийном пространстве. Новости направлены не только на представление «зрелищной» информации, ожидаемой большинством зрителей, но и ориентированы на конструирование унифицированного мнения по поводу данных событий [1].

Репрезентация эмоций в англоязычных новостных статьях — сложная и многогранная тема, которая десятилетиями изучалась лингвистами, журналистами и другими учеными. Новостные статьи оказывают значительное влияние на то, как люди воспринимают и понимают окружающий мир. Они помогают формировать общественное мнение, влияют на политические решения и обладают способностью вдохновлять на действия или бездействие. Однако, несмотря на то, что новостные статьи направлены на передачу информации в нейтральной и объективной манере, эмоции все еще могут присутствовать и оказывать влияние на читателя. Одним из способов передачи эмоций и оценки в новостных статьях является использование яркого и описательного языка [2; 3; 4].

В лингвистических исследованиях эмоциональной сферы учёные используют такие термины, как эмоциональность и эмотивность. Часто данные понятия выступают как синонимы. Однако между ними есть разница, которая заключается в подходах и целях изучения объекта, которым выступает эмоциональная сфера жизнедеятельности человека. Для рассмотрения эмоций в языке важно определить место эмотивной функции языка в ряду других его функций. Традиционно принято выделять две базовые функции языка: средство человеческого общения и средство осуществления человеческого мышления. Однако язык является не только средством общения и познания, но и средством самовыражения и воздействия. Размышляя об отношениях языка и эмоций, логично выстроить последовательную цепочку, отметив, что роль скоро существование эмоций — объективный факт, как и их выражение средствами языка, то при анализе языка и его функций естественно выделять и эмотивную функцию. Именно эмотивная функция отражает потребность человека в передаче эмоционального отношения к тому или иному явлению окружающей действительности [5].

Эмоциональность – это проявление в речи чувств и настроений говорящего по отношению к действительности или, другими словами, субъективное отношение к действительности. Как правило, эмоциональность передается следующим языковыми средствами: междометиями, словами, называющими эмоции и ассоциирующимися с ними, интонацией и особыми синтаксическими структурами (повтор, эллипсис, инверсия и так далее).

Экспрессивность – все то, что делает речь более яркой, сильно действующей, глубоко впечатляющей. Экспрессивность – это фонетические, лексические, морфологические и синтаксические единицы языка; это авторские неологизмы, введение просторечной и жаргонной лексики, стилистические фигуры: параллельные конструкции, зевгма, нарастание, всевозможные повторы, инверсия, аллитерация и т.п.

Одним из наиболее распространенных языковых средств, используемых в новостном англоязычном дискурсе, являются эмоционально окрашенные слова. Такие слова, как «*disastrous*», «*outrageous*», «*shocking*», «*unacceptable*», «*tragic*» и другие, помогают передать отрицательное эмоционально-оценочное значение в отношении происходящих событий.

Кроме лексических средств, грамматические конструкции также могут использоваться для передачи эмоционально-оценочного значения в новостном англоязычном дискурсе. Использование восклицательных предложений, повторяющихся слов и фраз, а также специальных конструкций, таких как «*как только мы услышали эту новость, мы были потрясены*» или «*внезапно все изменилось*» часто используются в новостных сообщениях.

Важно учитывать, что в большинстве случаев такие языковые средства используются не просто для того, чтобы передать эмоционально-оценочное значение, но и чтобы привлечь внимание читателей и зрителей к событиям и убедить их в правильности точки зрения их авторов [6].

Более того, можно отметить, что вербальная репрезентация эмоционально-оценочного значения в новостном англоязычном дискурсе может быть использована в качестве инструмента манипулирования мнениями людей и формирования определенной реакции на происходящие события. Поэтому очень важно быть осторожным в использовании эмоционально окрашенных слов и фраз, чтобы не перейти за грань объективности и не нарушить нейтральность новостного сообщения.

В качестве примеров эмоционально-оценочного значения в новостях рассмотрим заголовки известных новостных сайтов:

*“Did Taylor Swift drop a hint about her breakup from Joe Alwyn?”*  
(CNNentertainment 10.04.2023)

Заголовок несет в себе эмоциональный смысл, связанный с любопытством и интересом к личной жизни знаменитости. Использование слова «*hint*» подразумевает, что существует скрытая информация или подсказки, которые могут указывать на возможный разрыв между Тейлор Свифт и Джо Элвином. Упоминание их имен создает ощущение знакомства и близости с аудиторией, как если бы они обсуждали отношения друга. В



целом, заявление передает чувство заинтригованности и стремления получить доступ к инсайдерской информации о частной жизни известных людей. Риторический вопрос и идиома «*drop a hint*» подогревают интерес читателей к новости.

“*Like the holy grail’: the making of Star Wars Jedi: Survivor*” (*The Guardian 10.04.2023*)

Данный заголовок несет в себе эмоциональный смысл волнения и предвкушения для поклонников «Звездных войн». Отсылка к «*the holy grail*» говорит о том, что этот фильм пользуется большим спросом, очевидно желание публики увидеть новый фильм как «бесценное сокровище». Использование слова «*survivor*» добавляет ощущение драматизма и говорит о том, что этот создатели фильма преодолели препятствия и проблемы в его производстве. В целом, заголовок передает чувство энтузиазма и стремления к выпуску “Star Wars Jedi: Survivor”. Более того в заголовке используется стилистический прием сравнения «*like the holy grail*», который усиливает эмоциональный эффект.

“*Should rich countries pay for climate damage in poor ones?*” (*The Economist 20.02.2023*)

Данный заголовок выражает эмоциональное состояние неопределенности и стремления к дебатам, которые могут возникнуть у читателей после прочтения статьи. Использование модального глагола «*should*» подразумевает, что речь идет о моральном вопросе и что существуют различные мнения по этому вопросу. Упоминание «*rich countries*» и «*poor ones*» создает ощущение неравенства и подчеркивает тот факт, что те, кто больше всего страдает от изменения климата, часто являются теми, кто в наименьшей степени способствовал его причинам. В заявлении также подразумевается, что существует ощущение безотлагательности решения проблемы изменения климата и что может возникнуть необходимость в немедленных действиях для предотвращения дальнейшего вреда. В целом, эмоциональное значение, передаваемое заголовком, является сложным и напряженным, поскольку оно подчеркивает сложные моральные и практические вопросы, которые необходимо решить для эффективного решения проблемы изменения климата. Это говорит о том, что на эти вопросы нет простых ответов и что, возможно, существует необходимость в постоянном диалоге и обсуждениях, с тем чтобы найти решение, которое было бы справедливым и эффективным для всех вовлеченных сторон. Для привлечения внимания большего количества читателей в заголовке используется риторический вопрос.

“*Analysis: Will Italy’s PM stop the boats or will the boats stop her?*” (*CNN 23.04.2023*)

Заголовок несет в себе эмоциональный смысл, который связан с ощущением конфликта, неуверенности и высоких ставок. Использование фразы «*stop the boats*» говорит о том, что существует серьезная иммиграционная проблема, и что действия премьер-министра могут оказать глубокое влияние на ситуацию. Вопрос, поставленный в заголовке, также

подразумевает, что в игре участвуют две противоборствующие силы, и не ясно, какая из них выйдет на первое место. Эмоциональный фон этого высказывания может вызвать чувство тревоги, напряжения и беспокойства у тех, кого затрагивает проблема иммиграции.

*“Biden’s ‘spending spree’ causing these economic woes: Steve Moore” (Fox News 30.04.2023)*

Заголовок статьи не только предполагает негативный эмоциональный тон по отношению к политике расходов президента Байдена, но и построен на эмоционально заряженном языке, с тем чтобы повлиять на мнение читателей по этому вопросу. Использование сленговой фразы *«spending spree»* подразумевает отсутствие контроля или дисциплины в расходах и может вызвать чувство разочарования или гнева по отношению к экономической политике администрации. Этот тип языка часто оказывает поляризующее влияние на читателей, поскольку те, кто согласен с точкой зрения статьи, могут чувствовать подтверждение своих взглядов, в то время как те, кто не согласен, могут чувствовать себя защищающимися или просто пренебречь аргументами.

*“Tom Ford bows out as creative director at namesake fashion label” (The Guardian 29.04.2023)*

Эмоциональный смысл заголовка несет в себе ощущение завершенности, закрытости и, возможно, даже ностальгии. Фразовый глагол *«bows out (откланяется)»* предполагает, что Том Форд покидает свою роль креативного директора модного лейбла добровольно и с достоинством, а не вынужден уйти или уйти в негативном ключе. Использование слова *«namesake (тезка)»* также подразумевает глубокую личную связь между самим Фордом и лейблом, поскольку он носит его имя и, следовательно, тесно связан с его личностью и репутацией.

В данной статье представлено лишь несколько примеров проанализированных заголовков. В целом, анализ заголовки показывает, что современные новостные заголовки используют явный акцент на эмоции читателей. В основном, заголовки направлены на субъективное восприятие читателей. С помощью различных языковых средств (аллюзия, тропы, наличие оценочной лексики, заголовочные жаргоны, каламбуры, парцелляция, синтаксически неполные конструкции и многое другое) у читателей создается порой ошибочное представление о том, о чем действительно пойдет речь в статье далее. Делается это с целью завлечь как можно большую часть аудитории.

Таким образом, вербальная репрезентация эмоционально-оценочного значения является неотъемлемой частью новостного англоязычного дискурса. Лексические, грамматические и интонационные средства используются для того, чтобы передать определенное эмоциональное значение, положительную или, чаще, отрицательную оценку, а также привлечь внимание читателей и зрителей к событиям. Однако очень важно обеспечивать объективность и не нарушать нейтральность сообщений.

### *Список использованной литературы*

1. *Кожемякин Е. А.* Массовая коммуникация и медиадискурс: к методологии исследования // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. 2010. №2(73). Вып.11. С.13-21.
2. *Добросклонская Т. Г.* Новостной дискурс как объект медиалингвистического анализа // Дискурс современных масс-медиа в перспективе теории, социальной практики и образования; Актуальные проблемы современной медиалингвистики и медиакритики в России и за рубежом : II Международная научно-практическая конференция и II Международный научный семинар: сборник научных работ, Белгород, 05–07 октября 2016 года / Под редакцией Е.А. Кожемякина, А.В. Полонского. Белгород: ИД «Белгород», 2016. С. 13-22. EDN YHSCRV.
3. *Карасик В. И.* О типах дискурса. Языковая личность: институциональный и персональный дискурс. - Волгоград : Перемена, 2000.
4. *Никитина Г. А.* Речевая оценка как один из элементов социального воздействия // Личность - язык - культура : Материалы III Всероссийской научно-практической конференции, Саратов, 25–26 ноября 2009 года. Саратов: Издательский центр «Наука», 2010. С. 36-42..
5. *Рожнова Е. А.* Эмоционально-экспрессивная лексика английского языка и степени эмоциональной нагруженности / Е. А. Рожнова. - Москва: 2014. - 329 с.
6. *Воротникова Ю. С.* Особенности заголовков в электронном новостном дискурсе. // Вопросы германской и романской филологии, Выпуск 3, Ученые записки: Сборник статей. СПб: ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2005. С. 185-195.

**А.А. Ушакова**

*Саратовский национальный исследовательский  
государственный университет  
имени Н.Г. Чернышевского*

## **ЛИНГВОКОГНИТИВНАЯ МОДЕЛЬ ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКОЙ ГРУППЫ «ОБРАЗОВАНИЕ» В СОВРЕМЕННОМ АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ**

**Аннотация.** Когнитивная лингвистика изучает взаимосвязь языка и концептов, процессы концептуализации и категоризации. Данные процессы отражаются в языке, связывая слова и понятие с общим ядром концепта. Лингвокогнитивная модель лексико-семантической группы позволяет визуально отобразить строение концепта во взаимосвязи с материалом языка. Данная статья посвящена исследованию концепта «образование» и отображению его строения в виде лингвокогнитивной модели на материале английского языка.

**Ключевые слова:** *концепт, когнитивная лингвистика, лексико-семантическая группа, лингвокогнитивная модель, образование, английский язык.*

## **LINGUO-COGNITIVE MODEL OF THE LEXICAL-SEMANTIC GROUP “EDUCATION” IN MODERN ENGLISH**

**Abstract.** Cognitive linguistics studies the connection between a language and a concept, the processes of conceptualization and categorization. The listed processes have their influence in languages connecting words and notions with the general concept core. The linguo-cognitive model of a lexical-semantic group depicts the way concepts are structured and bound with the

language material. The article is devoted to the study of the concept “Education” and its structure depiction in the form of a linguo-cognitive model on the materials of the English language.

**Keywords:** *concept, cognitive linguistics, lexical-semantic group, linguo-cognitive model, education, the English language.*

Понятие концепта является основополагающим в системе основных категорий когнитивной лингвистики. Когнитивная лингвистика, наряду с когнитивной психологией, философией и другими разделами науки, относится к такому направлению науки, как когнитивизм. Объектом изучения когнитивизма является разум человека, мышление и связанные с ним процессы [1, с. 5]. Данный факт позволяет сделать вывод о том, что когнитивная лингвистика изучает язык во взаимодействии с человеческим разумом, языковое мышление, взаимодействие разума человека с окружающим миром, механизмы накопления и работы с информацией, поступающей из внешнего мира. Основной единицей мышления является то или иное понятие, находящее вещественное или абстрактное явление окружающего мира, которое выражается при помощи языка. При этом концепт относится к основной категории когнитивной лингвистики.

Концепт – это нечто абстрактное, обобщённое, существующее в сознании человека, единица знания, подкреплённая определенным представлением об объекте, однако имеющая возможность быть дополненной, что определяет её динамичность. При усвоении концепта в процессе когниции (процесса познания) мы усваиваем, прежде всего, его ядро, вокруг которого строится периферийная часть концепта, дополняемая новой информацией об объекте. Периферийная часть неразрывно связана с ядром.

Понятие концепта связано с процессами концептуализации и категоризации в рамках когнитивной лингвистики. Категорией является единая рубрика концептов, которая создаётся из подразделения концептов в общность по наличию общих признаков и свойств. Концепты, обозначающие определенные объекты, не сливаются в единый концепт, а объединяются в категорию и далее рассматриваются как набор объектов, относящихся к чему-то единому. Концепты выступают мерилем знаний об объекте, обладая набором качеств и свойств, относящих их к определенной категории. Путём сравнения человек способен определять, насколько эти признаки и свойства одного объекта соотносятся со свойствами другого объекта, таким образом давая ту или иную категорию объектов [2, с. 26-27]. Под категоризацией имеется в виду анализ явлений и объектов окружающего мира и определение их в ту или иную категорию по принципу схожести по ключевым признакам и свойствам. Концептуализацией же является процесс, который позволяет накапливать концепты, получая информацию из окружающего мира. Таким образом, процессы концептуализации и категоризации взаимосвязано друг с другом представляют собой процесс познания окружающего мира, при котором окружающие вещи и явления формируются в концепты, и уже в свою очередь концепты формируют категории.

Лексико-семантические группы в когнитивной лингвистике являются одним из наиболее широких полей для изучения. Понятие лексико-семантических групп было введено Ф. П. Филиным, который использовал его для обозначения словесных семантических полей. По мнению Ф. П. Филина, лексико-семантической группой является «лексическое объединение с однородными, сопоставительными значениями», которые являются «специфическим явлением языка, обусловленным ходом его исторического развития» [3, с. 537-538]. Исходя из данного определения, следует уточнить, что по своей сути лексико-семантические группы (ЛСГ) это общности слов, связанные семантическими отношениями в языке, то есть в одну ЛСГ могут входить синонимы и антонимы, а также другие группы слов, связанных семантически.

ЛСГ имеют иерархическую структуру, объединяя вокруг базового слова или базового идентификатора остальные слова. Такая структура определяет наличие взаимосвязи у всех компонентов ЛСГ. Базовое слово чаще используется носителями языка, что объясняется его обобщенным значением. Оно стилистически нейтрально и не имеет коннотативной окраски, что и определяет высокую частотность и фундаментальный характер этого слова в лексико-семантической группе. Иногда в качестве базы ЛСГ выступает синонимический ряд слов. Базовый идентификатор определяет сочетаемость слова или слов в языке, что затем распространяется на все члены данной ЛСГ [4, с. 3-4]. Глубоким изучением единиц языка занимается два вида анализа – лексико-семантический и концептуальный. Лексико-семантический анализ направлен на изучение разнообразия лексических значений слова и их классификацию. Лексико-семантический анализ рассматривает слово в разных аспектах: семасиологическом, ономазиологическом, с функционально-стилистической точки зрения. Все компоненты этого анализа работают с лексическим значением слова и, исходя из него, подбирают взаимосвязанные семантически слова [5, с. 9-13]. Концептуальный анализ изучает словарные толкования слов, речевые контексты, которые выявляют значения языковых единиц, отражающих этот концепт в языке через вербальную форму. Главной целью концептуального анализа является выявление смыслов, передаваемых языковыми единицами, их сочетаниями и способами использования в контекстах. Изучая определенный концепт, исследователь обращается к языковым единицам, выражающим данный концепт, и наблюдает, как они функционируют в языке. Сопоставление полученных вариаций функционирования ряда языковых единиц позволяет выявить основу концепта и выражающие его средства языка [2, с. 31].

Далее обратимся к анализу лексико-семантической группы «образование» в английском языке. Для начала анализа необходимо определить основные лексические единицы изучаемой ЛСГ. Для поиска данных единиц были использованы толковые, семантические словари. Основой изучения ЛСГ послужило определение её первичных значений,

которые затем дадут возможность выделить категориально-лексическую сему, являющуюся общей для всей группы.

Для поиска основного значения лексической единицы «образование» в исследовании используются следующие английские толковые словари: Cambridge English Dictionary, Macmillan Dictionary, Oxford Learner's Dictionary, Longman Dictionary of Contemporary English. В результате исследования приведенных толкований в данных словарях было выведено, что повторяющимся компонентом каждого определения понятия “education” является слово “the process of teaching/learning”.

Как и любое другое понятие в языке, помимо того слова, которое чаще всего используется для его обозначения, слово «education» имеет связанные и однокоренные слова. В толковых словарях указаны некоторые связанные слова со словом «education», синонимичные и близкие по значению. В процессе исследования было рассмотрено, какие слова предлагаются в качестве связанных в используемых словарях, а затем необходимо выбрать, какие из них повторяются и определить их соотношение к основному изучаемому слову. Всего анализ дефиниций позволил выделить следующие слова, относящиеся к разным частям речи: *education, to educate, to teach, to instruct, to train, to study, educated, educational, educable, educative, upskilling, school, to socialize, to learn, knowledge, skill, degree, qualification, educationalist, educator*. Данные слова можно разделить на три группы: имена существительные, глаголы и имена прилагательные. Таким образом, сформированы следующие три группы.

Имена существительные: *education, upskilling, school, knowledge, skill, degree, qualification, educationalist, educator*.

Глаголы: *to educate, to teach, to instruct, to train, to study, to socialize, to learn*.

Имена прилагательные: *educated, educational, educable, educative*.

Также, на наш взгляд, имеет смысл разделить слова тематически, подразделяя их на несколько групп:

- 1) слова, относящиеся к человеку или людям;
- 2) слова, обозначающие процессы;
- 3) слова, обозначающие места;
- 4) слова, обозначающие вещественные или не вещественные результаты образования;
- 5) прилагательные, отражающие свойства объекта/процесса.

Если объединить два описанных выше основания для классификации, мы получаем следующие группы, отражённые в таблице (Таблица 1). В данной таблице некоторые слова повторяются в разных категориях, что объясняется особенностями их использования. Так, некоторые прилагательные могут относиться как к процессу, так и к результату образования. Кроме того, вполне объяснимо, что имена существительные не могут передавать свойства процесса, так как не отвечают на соответствующий вопрос «какой?». Наконец, все глаголы передают определенный процесс, относящийся к образованию или обучению.

**Таблица 1 – Классификация слов ЛСГ «education» по тематике/части речи**

№ группы	Имена существительные	Глаголы	Имена прилагательные
1	<i>Educationalist, educator</i>	<i>To educate, to teach, to instruct, to train, to study, to socialize, to learn</i>	<i>Educated, educable</i>
2	<i>Education, upskilling</i>		<i>Educational, educative</i>
3	<i>School</i>	-	<i>Educational</i>
4	<i>Knowledge, skill, degree, qualification</i>	-	<i>Educated</i>
5	-	-	<i>Educational, educable, educative</i>

Исходя из данной классификации, можно разделить лексические единицы на относящиеся к ядру концепта и его периферии. В таблице 2 отражено разделение концепта на его ядро и периферию.

**Таблица 2 – Определение ядра и периферии концепта**

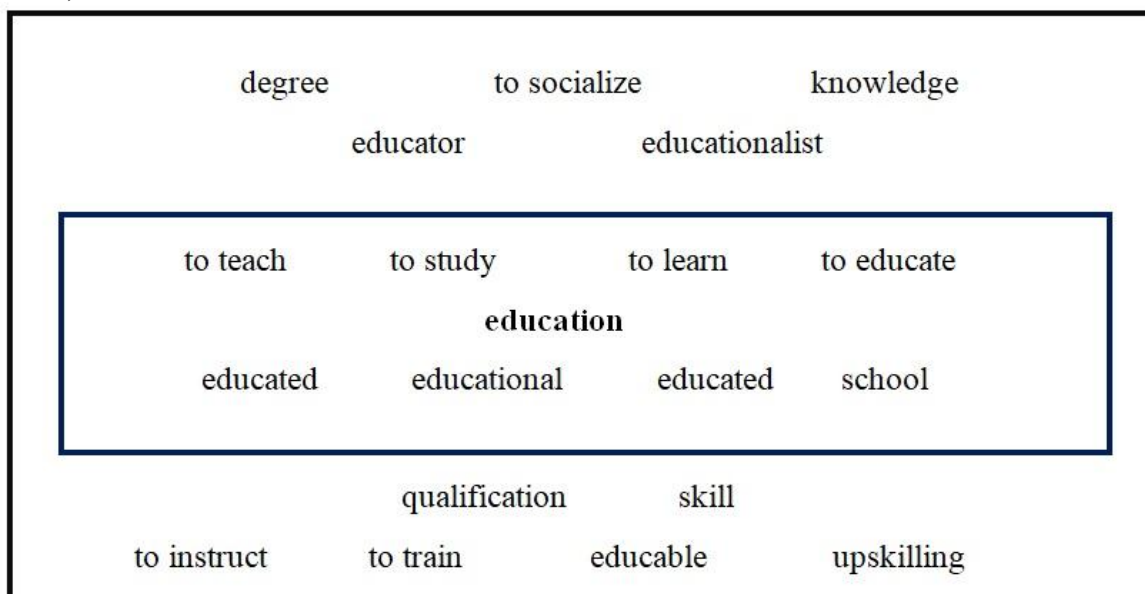
Ядро концепта	<i>Education, educated, educational, educative, to educate, to teach, to study, school, to learn</i>
Периферия концепта	<i>Educationalist, educator, knowledge, skill, degree, qualification, to instruct, to train, to socialize, educable, upskilling</i>

Таким образом, ядро концепта составляют однокоренные слова, которые на основании словарных значений являются наиболее близкими к центральному слову ЛСГ. Периферию концепта составляют менее близкие по значению слова, тем не менее, имеющие отношение к данной ЛСГ.

Для формирования полноценных выводов о функционировании и строении лексико-семантической группы, ядре и периферии концепта также было изучено, как лексические единицы данного концепта функционируют в дискурсе. Для подготовки выборки для анализа требуется воспользоваться предложенными в толковых и семантических словарях предложениями с изучаемыми лексическими единицами. В целях поиска данных примеров и их изучения в качестве дискурса были использованы следующие словари: Cambridge Dictionary, Macmillan Dictionary, Oxford Learner's Dictionary, Collins Dictionary, Merriam-Webster Dictionary.

В результате изучения функционирования лексических единиц в дискурсе было выявлено, что предварительное разделение ЛСГ на ядро и периферию, приведенное в таблице 2, подтвердилось. Можно сделать вывод, что ядро включает в себя 8 лексических единиц (исключая базовую ЛЕ). Данные слова по смыслу и их использованию в контекстах являются наиболее близкими к базовой ЛЕ, что даёт основания отнести их к ядру ЛСГ. При этом периферия по количеству ЛЕ превалирует – она включает 11 ЛЕ, которые по словарным значениям и функционированию в контекстах не

могут быть отнесены к наиболее близким к базовому слову по значениям (Рис. 1).



**Рисунок 1 - ЛСГ «Education»**

Данная картина является естественной, поскольку ядро состоит из отобранных слов, в то время как в периферии идёт прирост за счёт новых слов, не являющихся очень близкими по значению к центру.

Для создания лингвокогнитивной модели лексико-семантической группы требует целостное рассмотрение не только самого значения слова, но и функционирования лексических единиц данной группы в дискурсе. Представляется, что наибольшее количество информации по семантике слова, его значению могут предоставить толковые словари, которые при этом дают возможность рассмотреть лексические единицы в контексте и понять, как они работают. Такой подход значительно облегчает изучение иностранного языка людям, не являющимся его носителями. Мыслительные процессы человека устроены таким образом, что мы невольно разделяем концепты на категории. По итогу работы с тем или иным понятием в разуме человека создаётся понимание близости или отдалённости одного концепта от другого. Представить такие процессы возможно в виде схемы или другого графического варианта, пример которого можно увидеть выше. Как и говорилось ранее, категоризация и концептуализация являются индивидуальными процессами, их нельзя уравнивать для всех представителей народа или для всех носителей языка. В связи с этим любое разделение является субъективным, однако возможность подтверждения позиций каких-либо лексических единиц в иерархии есть – путём исследований, состоящих из опросов и работы с непосредственными представителями различных социальных групп, имеющих отношение к рассматриваемому языку.

**Список использованных источников**

1. Маслова В. А. Введение в когнитивную лингвистику / В. А. Маслова. – М.: Флинта, 2007. – 297 с.



2. Болдырев Н. Н. Когнитивная семантика / Н. Н. Болдырев. – Тамбов: Изд-во Тамб. ун-та, 2001. – 123 с.

3. Филин Ф. П. О лексико-семантических группах слов / Ф. П. Филин. – София: «Езиковедски изследвания в чест на акад. Ст. Младенов», 1957. - С. 523-538.

4. Никандрова И. А. О соотношении понятий «функционально-семантический класс слов» и «лексико-семантическая группа» // Вестн. Адыгейского гос. ун-та. 2010. № 3. С. 1-4.

5. Абрамова Е. А. Виды лингвистического анализа / Е. А. Абрамова и др. - Владимир: Изд-во ВлГУ, 2017. – 159 с.

**А.В. Филатова**

*Саратовский национальный исследовательский  
государственный университет  
имени Н.Г. Чернышевского*

## **ФРЕЙМ «УЧАСТНИКИ ВОЕННЫХ ДЕЙСТВИЙ» КАК СРЕДСТВО МЕТАФОРИЗАЦИИ НАУЧНО-ПОПУЛЯРНОГО БИОЛОГИЧЕСКОГО ДИСКУРСА В РУССКОМ И АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКАХ**

**Аннотация.** В статье рассматривается функционирование концептуальной метафоры в научно-популярном биологическом дискурсе, в частности сфера-источник *война* и ее фрейм *участники военных действий*. Процессы и явления, происходящие в данном типе дискурса, очень часто носят милитарный характер, этот фрейм очень хорошо структурирован. Исследование носит сопоставительный характер, сравниваются данные двух языков. Автор делает вывод, что субъекты окружающего мира очень активны и готовы отстаивать свою территорию и бороться за партнера.

**Ключевые слова:** *научно-популярный дискурс, биология, концептуальная метафора, сфера-источник война, фрейм участники военных действий.*

## ***PARTICIPANTS OF WAR CAMPAIGN FRAME AS A MEANS OF METAPHORISATION IN THE POPULAR SCIENCE BIOLOGY DISCOURSE IN THE RUSSIAN AND ENGLISH LANGUAGES***

**Abstract.** The article deals with the functioning of the conceptual metaphor in the popular science biological discourse, in particular, the sphere-source war and its frame - participants in hostilities. The processes and phenomena taking place in this type of discourse are very often militaristic in nature, this frame is very well structured. The study is comparative in nature, the data of two languages are compared. The author concludes that the subjects of the surrounding world are very active and ready to defend their territory and fight for a partner.

**Keywords:** *popular science discourse, biology, conceptual metaphor, war source domain, participants of war campaign frame.*

Дж. Лакофф и М. Джонсон в работе «Метафоры, которыми мы живем» [1] вслед за А. Ричардсом [2], М. Блэком [3] и Э. Кассирером [4] рассматривают метафору как такую когнитивную структуру, которая руководит нашими мыслями. При этом метафорическое мышление, по их мнению, закреплено в нашем сознании.

Научно-популярный дискурс привлекает внимание многих специалистов, например, Ю.Г. Кобакова рассматривает

лингвостилистические особенности научно-популярных текстов на английском языке. Она выясняет, что данные тексты характеризуются упрощенным изложением, поскольку направлены на неподготовленного читателя [5]. Г.Ю. Гришечкина [6] рассматривает промежуточное положение научно-популярного подстиля. Она пишет, что он обладает, как и научный стиль, - точностью и ясностью изложения с одной стороны, а с другой – имеет элементы художественного стиля, а именно средства художественной выразительности.

#### *Фрейм УЧАСТНИКИ ВОЕННЫХ ДЕЙСТВИЙ*

Здесь стоит отметить гипероним *enemy* – враг как общее понятие.

*Paul Ewald of Amherst College in Massachusetts likens the standard approach of fighting pathogens to warfare “But we are rarely able to eradicate the enemy,” he says.*

В данном случае описывается способ борьбы с патогенными веществами. Рассмотрим первичное значение ключевой лексемы *enemy*: «an armed foe; an opposing military force», что дает основу для выделения концептуального признака переноса – вооруженный противник. противником выступают патогены, то есть бактерии, вызывающие инфекцию в организме. В первичном значении указывается на «вооружение» противника, однако текст статьи не дает описания «вооружению» этих болезнетворных бактерий, называя их лишь “virulent”, то есть «болезнетворными, опасными».

Враг часто нападает внезапно, как в примере. Данная ключевая лексема несет в себе отрицательную коннотацию, так как оккупанты – это обычно сторона, притесняющая мирные народы в целях захвата власти. Так и в примере ниже: онко-клетки ведут себя очень агрессивно, попав в организм и стремясь «подчинить» его себе и вызвать гибель:

*Our immune system recognises bacteria and viruses as foreign invaders by the different protein molecules they have on their surface.*

В этом примере говорится о «захватнических» раковых клетках, которые стремятся «поработить» весь организм. Рассмотрим первичное значение ключевой лексемы *invader*: «Invaders are soldiers who are invading a country», что дает основу для концептуального признака переноса – воины, вторгающиеся на территорию противника с целью уничтожения врага. Раковые клетки «оккупируют» организм, внедряясь в здоровые клетки. Однако иммунная система способна их распознать по отличительным молекулам белка. Как в первичном значении отмечается массовость нападающих, так и раковые клетки размножаются по всему организму с целью создать метастазы, от которых человек умирает.

Бойцы направляют свои способности не только «во благо», но и идут по криминальному пути, как в примере:

*Dangerous DNA: The truth about the ‘warrior gene’ Опасная ДНК: правда о «воинствующем» гене».*

Этот заголовок статьи повествует о «воинствующем гене», который вызывает агрессию и более тяжелое девиантное поведение (человек превращается в убийцу, например, из-за определенного гена, обнаруженного

не только в его ДНК, но и в ДНК его предшествующих поколений). Рассмотрим первичное значение ключевой лексемы *warrior*: *A warrior is a fighter or soldier, especially one in former times who was very brave and experienced in fighting*, что дает основу для концептуального признака переноса – опытный воин. Однако метафорическое значение совсем не связано с волевыми качествами человека, в частности со стойкостью и твердостью в принятии решения, спокойствием и невозмутимостью. Наоборот, люди, у которых обнаружен этот ген, отличаются особой несдержанностью, а также криминальными наклонностями к убийству, поджогу и т.д.

Однако в следующем примере навыки «воина-муравья» применяются по прямому назначению в целях защиты и атаки:

*Внезапно три низкорослых бойца (муравья) набросились на врага и удерживали его на месте до тех пор, пока не приблизился более крупный воин и не разрезал тело плененного, бросив его раздавленным в луже.*

В этом примере четко выражен концептуальный признак переноса данной ключевой лексемы – опытный воин, обладающий навыками борьбы. Здесь повествуется о схватке двух колоний муравьев. Стоит обратить внимание на употребление в тексте сразу двух лексем – воин и боец, в то время как в английском примере употреблена только одна лексема.

Лишь нижеописанная лексема отражает положительную коннотацию как «воина-защитника»: описывается схватка двух пауков, причем тот паук, по отношению к которому было употреблено название «воин» не обладает «доблестными» качествами, и это ставится ему в упрек:

*The ants prefer this strategy to fighting since Cephalotes ants aren't the most formidable combatants once their armoured walls are breached, according to Scott Powell of George Washington University (По словам Скотта Пауэлла из Университета Джорджа Вашингтона, муравьи предпочитают эту стратегию сражениям, поскольку муравьи-цефалоты не являются самыми грозными бойцами после того, как их бронированные стены проломлены).*

В этом примере описывается способ, который изобрели муравьи определенного вида для защиты своего жилища. Рассмотрим первичное значение ключевой лексемы *combatant*: «a nation engaged in active fighting with enemy forces», что дает основу для концептуального признака переноса – борьба с противником. Однако если в первичном значении указывается на количество воюющих – целая нация, народ, то, скорее всего, каждый раз рассматривается «сражение» конкретного муравья против его «врагов». Участниками военной кампании являются также разведчики, партизаны:

*«Подорванная» опухолевая клетка, как плохой партизан, выдает всех своих сообщников — других раковых клеток, генетически сломанных, как и она.*

Концептуальным признаком переноса является агрессивная деятельность раковой опухоли по заражению всего организма. Как партизан на оккупированной территории борется за свободу своей страны, так и опухоль «старается выжить». Однако следует отметить противоположенное

значение, которое возникает в результате метафорического переноса – если партизан в прямом значении борется против оккупантов, напавших на его врага, то сама злокачественная опухоль названа автором «партизаном» с пометкой «плохой партизан».

В заключение, стоит отметить, что данная сфера-источник является самой продуктивной метафорической моделью из всех нами ранее рассмотренных и замыкающей описание практического материала. Эта модель представлена большим количеством контекстов, которые, в свою очередь формируют разнообразные сферы-цели, а именно: БАКТЕРИИ, ВИРУСЫ, ЖИВОТНЫЕ, ПАУКИ, ГЕНЫ, ДНК, КЛЕТКА, ИММУННАЯ СИСТЕМА, НАСЕКОМЫЕ. Такое большое количество сфер-цели объясняется подвижностью и активностью организмом в любом царстве: они не являются пассивными участниками процесса, а стремятся отстоять права за свою территорию и партера. Однако очень часто такие схватки между животными являются необоснованными и продиктованы «амбициями» животных.

#### ***Список использованной литературы***

1. *Лакофф Дж., Джонсон Дж.* Метафоры, которыми мы живем // Теория метафоры. – М.: Прогресс, 1990. С. 387-415.
2. *Ричардс А. А.* Философия риторики // Теория метафоры. – М.: Прогресс, 1990. С. 44-67.
3. *Блэк М.* Метафора // Теория метафоры. – М.: Прогресс, 1990. С. 153-172.
4. *Кассирер Э.* Сила метафоры // Теория метафоры. – М.: Прогресс, 1990. С. 33-43.
5. *Кобакова Ю. Г.* Лингвостилистические особенности научно-популярных текстов на английском языке [Электронный ресурс] // Огарёв-Online. 2021. № 15(168). URL: <https://journal.mrsu.ru/arts/lingvostilisticheskie-osobennosti-nauchno-populyarnyx-tekstov-na-anglijskom-yazyke> (дата обращения: 15.10.2020).
6. *Гришечкина Г. Ю.* Научно-популярная лингвистическая литература: аспекты изучения в русле функциональной стилистики // Вопросы когнитивной лингвистики. 2010. № 4(25). С. 130-136.

**И.Д. Чернышев, Е.В. Полянина**

*Саратовский национальный исследовательский  
государственный университет  
имени Н.Г. Чернышевского*

## **СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ И МОРФОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ НЕМЕЦКОЙ МОЛОДЕЖНОЙ ИНТЕРНЕТ КОММУНИКАЦИИ**

**Аннотация.** Статья посвящена проблеме массовой коммуникации, а именно Интернет дискурсу и его формам. В Интернет коммуникации преобладают различные лексические искажения, такие как: контрактуры, псевдоанглицизмы и др. Грамматический пласт подвержен, в основном, изменениям в управлении глаголов и порядке слов в предложении.

**Ключевые слова:** Интернет дискурс, Интернет коммуникация, чат, контрактуры, финальные слова, инициальные слова, псевдоанглицизмы.

## WORD-FORMATION AND MORPHOLOGICAL ASPECTS OF THE FORMATION OF THE GERMAN YOUTH INTERNET COMMUNICATION

**Abstract.** The article is devoted to the problem of mass communication, namely Internet discourse and its forms. Various lexical distortions such as contractures, pseudo-anglicisms and other prevail in Internet communication. The grammatical layer is mainly subject to changes in the management of verbs and the order of words in a sentence.

**Keywords:** *Internet discourse, Internet communication, chat, contractures, final words, initial words, pseudo-anglicisms.*

Язык очень активно развивающаяся структура, которая за небольшой промежуток времени, может измениться до неузнаваемости. Современное состояние литературы связано с ее появлением в начале 20 века и последующим развитием массовой коммуникации, что оказывает непосредственное влияние на состояние языка и вызывает определенные изменения в лингвистику.

С научной точки зрения коммуникация — это процесс кодирования и передачи информации от источника к получателю. Массовую коммуникацию можно понимать как вид совместной деятельности участников этого процесса.

Целью массовой коммуникации является распространение новой информации, имеющей актуальное общественное значение.

Согласно д. филол. наук РАН Л. А. Капанадзе существует множество жанров Интернет коммуникации, которые можно объединить в две его большие группы. Первое, письменные тексты. Второе, тяготеющие к письменным текстам. Это своего рода гибрид письменного и устного текста, наиболее ярким примером которого является, конечно же, чат. Чат (от англ. «chat» — треп, болтовня) — это разговоры в реальном времени «здесь и сейчас». [1]

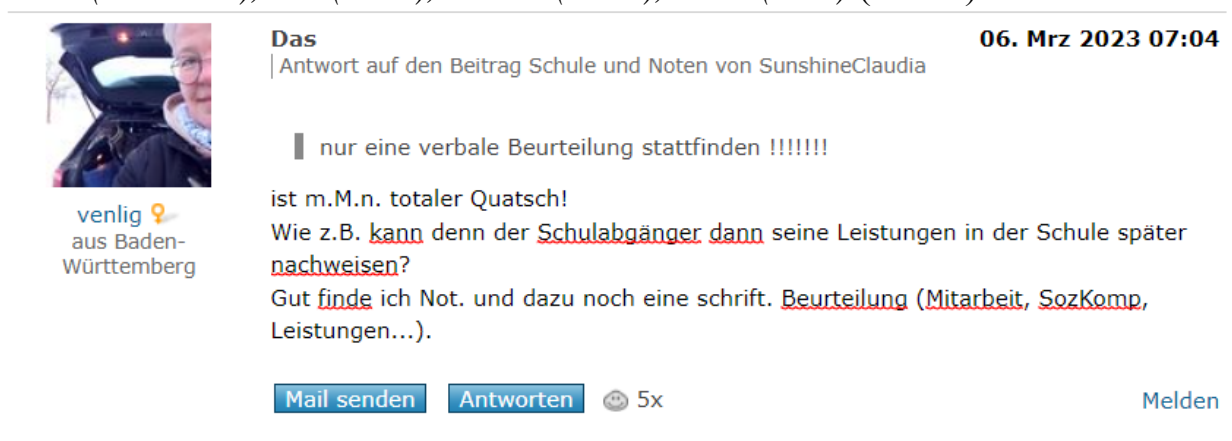
В языке часто встречаются контрактуры – слова, которые образуются путем сокращения части слова или нескольких слов. Контрактуры составляют продуктивную долю всех сокращений в языке [2, с. 30]. Они подразделяются на:

- инициальные слова («Kopfwörter»), образуются путем сокращения слова до его начальной части. Примеры таких слов: *Midi(kleid)*, *Maxi(rock)*, *Assi(stent)*, *Hasch(isch)*, *Disko(theke)*, *Demo(nstration)*, *Alu(minium)*.

- финальные контрактуры, образуются путем сохранения финальной части слова, называются («Schwanzwörter»). Примеры таких слов: *(Antibaby)pille*, *(Motor)roller*, *(Amery)kanische*, *(Atom)bombe*, *(Schall)platte*, *(Ton)band*, *im(Durch)schnitt*.

Инициальные и финальные контрактуры обладают некоторыми преимуществами перед полными словами. Они намного короче и более удобны в структурном отношении, а также менее формальны, что делает их более стилистически привлекательными. Именно поэтому они часто

используются в молодежной лексике, например: *Uni(versität)*, *Demo(nstration)*, *Assi(stent)*, *Bundes(wehr)*, *Disko(theke)* (Рис. 1).



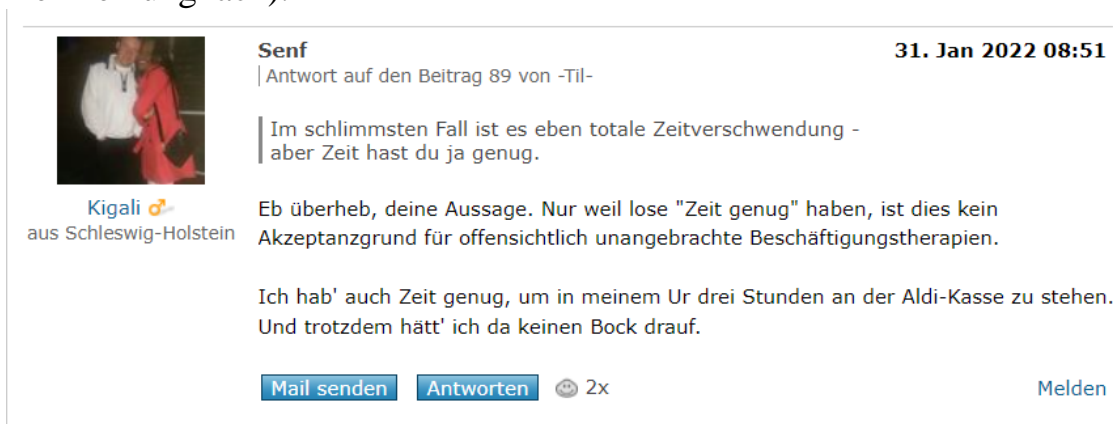
The screenshot shows a forum post by a user named 'venlig' from Baden-Württemberg. The post is dated 06. Mrz 2023 07:04 and is a reply to a post by 'SunshineClaudia'. The text of the post contains several examples of youth slang: 'nur eine verbale Beurteilung stattfinden !!!!!!!', 'ist m.M.n. totaler Quatsch!', 'Wie z.B. kann denn der Schulabgänger dann seine Leistungen in der Schule später nachweisen?', and 'Gut finde ich Not. und dazu noch eine schrift. Beurteilung (Mitarbeit, SozKomp, Leistungen...)'. The post has buttons for 'Mail senden', 'Antworten', and 'Melden', along with a '5x' icon.

Рисунок 1. - Пример контрактур №1

В данном примере мы можем увидеть инициальные контрактуры: *Not*(Notwendigkeit), *schrift* (schriftlich), *SozKomp* (sozialeKompetenz). Тема форума: «Оценки в школе».

Многие коммуниканты урезают свои слова, чтобы сократить время написания сообщения. Некоторые контрактуры представляют определенную трудность в расшифровке, особенно если вы не носитель языка.

Кроме того, в данном примере можно увидеть акроним *mMn* (meinerMeinungnach).



The screenshot shows a forum post by a user named 'Kigali' from Schleswig-Holstein. The post is dated 31. Jan 2022 08:51 and is a reply to a post by '-Til-'. The text of the post contains examples of youth slang: 'Im schlimmsten Fall ist es eben totale Zeitverschwendung - aber Zeit hast du ja genug.', 'Eb überheb, deine Aussage. Nur weil lose "Zeit genug" haben, ist dies kein Akzeptanzgrund für offensichtlich unangebrachte Beschäftigungstherapien.', and 'Ich hab' auch Zeit genug, um in meinem Ur drei Stunden an der Aldi-Kasse zu stehen. Und trotzdem hätt' ich da keinen Bock drauf.'. The post has buttons for 'Mail senden', 'Antworten', and 'Melden', along with a '2x' icon.

Рисунок 2 - Пример контрактур №2

В данном примере представлены инициальные и финальные контрактуры. Первые: *überheb* (überheblich), *Ur* (Urlaub). Вторые: *lose* (Arbeitslose). Кроме того, здесь встречается акроним: *Eb*(einbisschen).

Промежуточный анализ контрактур показывает, что инициальные контрактуры преобладают в языке молодежи, они проще узнаются и расшифровываются.

Дополнительно стоит обратить внимание на явление, известное как превдоанглицизмы. Это слова, которые «подслушиваются» из английского языка и «изобретаются» носителями немецкого языка. Однако следует отметить, что некоторые из этих слов не используются в английском языке вовсе, а другие имеют совершенно иное значение. В результате такие слова и

выражения могут вызывать недоумение у многих англичан и американцев, приезжающих в Германию, поскольку они не понимают их значения.

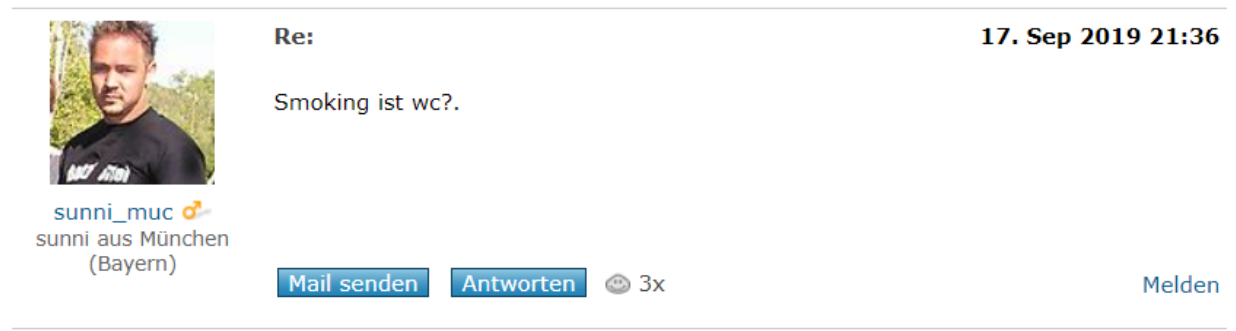


Рисунок 3 - Пример псевдоанглицизмов №1

В данном примере слово *smoking* (от англ. «курить») в немецком языке обозначает «мужской костюм». Кроме того, акроним *wc*, заимствованный также из английского языка, обозначает «wegcool».

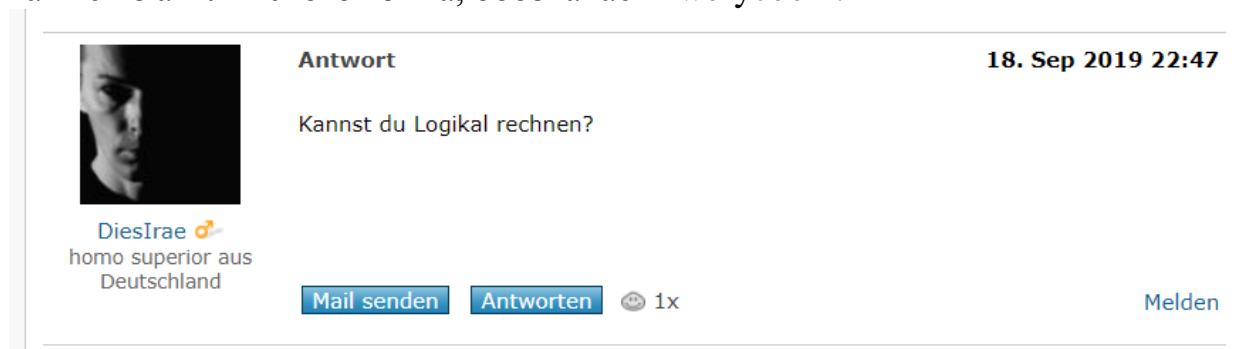


Рисунок 4 - Пример псевдоанглицизмов №2

В данном примере слово *Logikal* (англ. - логичный) в немецком языке используется со значением «головоломка, загадка». С грамматической стороны у этого слова нет артикля. Такое явление присуще в основном разговорной речи.

Так, Я. Андрутсопуолс считает, что грамматическое своеобразие языка подростков сводится не только к «сленговой морфологии» (мн.ч. *Jungs* вместо *Jungen*, *Kerls* вместо *Kerle*, *er tut schlafen* вместо *er schläft*) или к эллиптизации специальных структур в синтаксисе (*und ich so drängel, schubs; voll der Schrott; Und er so: 'Hä!'*), но и к тому, что условно можно назвать «некомплектностью» парадигм [3].

Подводя итог вышесказанному, можно сказать, что немецкий язык очень активно развивается. В особенности расширяется лексический пласт языка за счет заимствований, «придумываний» новых слов, но и грамматика не остается в стороне.

Следует отметить, что полученные нами результаты свидетельствуют о том, что постоянные посетители чатов создают свой язык, понятный только узкому кругу пользователей.

В ходе практического анализа языка немецких чатов мы пришли к выводу, что он содержит признаки как разговорной речи, так и молодежного сленга.

### *Список использованной литературы*

1. Капанадзе Л. А. Структура и тенденции развития электронных жанров [Электронный ресурс] // Русский язык. Приложение к газете «Первое сентября». 2002. № 21. URL: <http://rus.1september.ru/articlef.php?ID=200202107>.

2. Розен Е. В. Новые слова и устойчивые словосочетания в немецком языке, М.: Просвещение, 1991. – 267 с.

3. *Androutsopoulos J. K.* Deutsche Jugendsprache. Untersuchungen zu ihren Strukturen und Funktionen. Frankfurt am Main u.a.: Peter Lang, 1998.3.

**В.А. Четырешникова, С.Е. Тупикова**  
*Саратовский национальный исследовательский  
государственный университет  
имени Н. Г. Чернышевского*

## **THE PHENOMENON OF CODE SWITCHING IN BUSINESS**

**Abstract.** The paper reveals the importance of studying the impact of code switchers in business settings. The aim is to identify and analyse the reasons for the use of code switchers in business. The relevance of this work is explained by the increasing need to use code switching under the influence of the growth of economic relations, international partnerships and commerce.

**Keywords:** *code switching, business communication, commerce, marketing, style shifting, bilinguals.*

## **ЯВЛЕНИЕ КОДОВЫХ ПЕРЕКЛЮЧЕНИЙ В ДЕЛОВОЙ СФЕРЕ**

**Аннотация.** В статье раскрывается важность изучения влияния кодовых переключений в деловой сфере. Цель работы – определить и проанализировать причины использования кодовых переключений в бизнес-сфере. Актуальность данной темы заключается в увеличении потребности использования кодовых переключений под влияниями развития экономических отношений, международного партнёрства и торговли.

**Ключевые слова:** *кодовое переключение, деловые переговоры, торговля, маркетинг, смена стиля, билингвы.*

Throughout human history trade and business were restricted to geographical boundaries. At first, trade was conducted between tribes, but by virtue of the development of seafaring, it could be between nations. The development of the Internet and other means of communication has made it possible for humanity to conduct business cooperation in different parts of the world. Moreover, it enhanced intercultural communication.

The English language is an international one used in all spheres of society. Business communication is no exception. O. F. Busarova points out the following features of English functioning in the business sphere: specific differences of English business vocabulary depending on a specialisation, professional knowledge is directly connected with lexis, use of acronyms and abbreviation [1, p. 14].

In business, the ability to code-switch is a huge advantage to any member of a team that can lead to successful collaboration. Well, what is code switching?



Code switching is the intentional or spontaneous switch of a speaker from one language to another during the process of speech communication [2, p. 65-66].

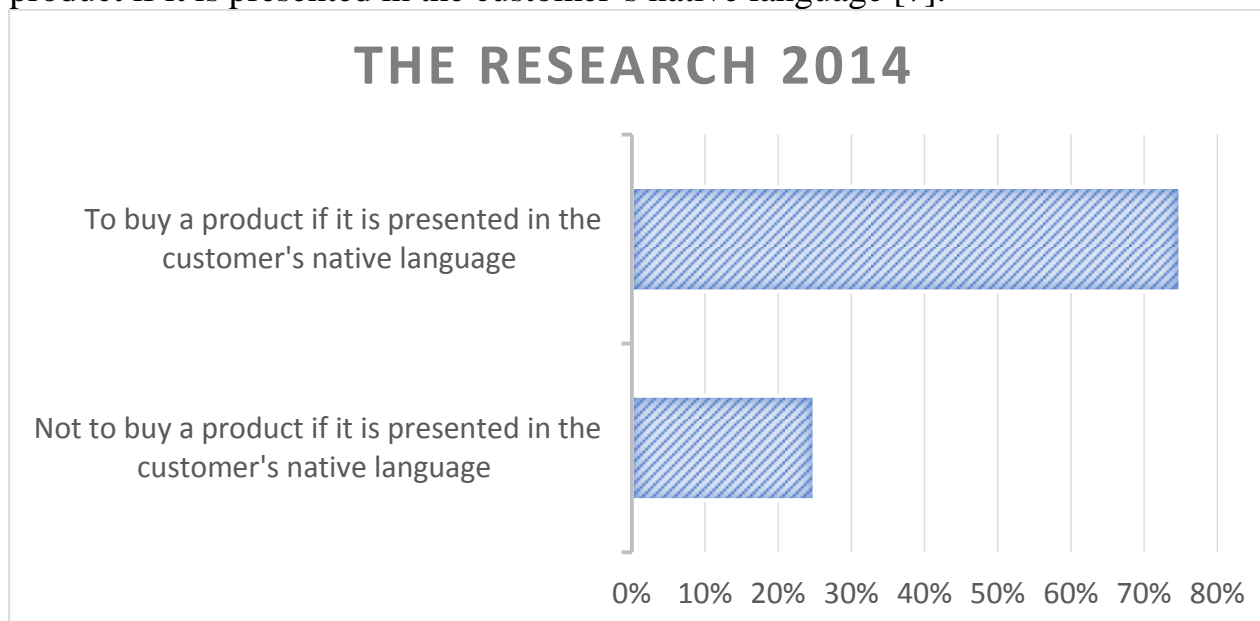
Since the 20<sup>th</sup> century, both linguists and sociologists have shown a deep interest in code switching. It is closely tied to the phenomenon of bilingualism. For instance, E. Haugen points out that a bilingual uses code switching when “a bilingual introduces a completely unassimilated word from another language into his speech” [3].

Some linguists note that bilinguals have to switch from one code to another when the speaker is upset and exhausted or has lack of words in one language. Code switchers can serve to express the speaker’s solidarity with a particular social group. When the listener responds to the code switching with the same switching, a certain bond establishes between the speaker and the listener. In addition, it can exclude from the conversation undesirable listeners who do not speak the language to which bilinguals switch [2, p. 65-66].

L. Bertagnoli accentuates that bilinguals can switch the code in the following case: use one language to describe broad concepts and another one when the topic of conversations is more specialised [4].

The ability to switch codes indicates a sufficiently high degree of language and a certain communicative and genera; culture of a person. The mechanisms of code switching ensure mutual understanding between people and relative comfort of the process of speech communication. On the contrary, the inability of an individual to vary his/her code depending on the conditions of communication and adherence to only one code can lead to communicative conflicts [5, p. 17-18]

In terms of the principle of linguistic relativity, the angle from which we look at the world depends directly on the language we speak [6, p. 256]. Having people in your team who can easily switch from their native language to another one can play a crucial role in communication with potential customers. The research carried out in 2014 found that 75% of people are more likely to buy a product if it is presented in the customer’s native language [7].



Code switching for strategic goals is widely used in marketing as well. The example of using code switchers can be found in McDonald's 'House Divided' commercial.



McDonald's television advertisement



This advertisement embodied the concept of a "new America" that has become more multicultural. This commercial shows the communication between the American culture and the ethnic influences of two generations within a Hispanic family. The commercial begins with a dialogue in Spanish between a son and his mother, who informs him that his American friends have come to watch a football match. The father greets the guests in total surprise because of their appearance. They were dressed in a football team's fan uniform. Then there is the victory of the football team and the friendly embrace of the Hispanic family with his American friends. McDonald's has gained the trust of the fastest-growing American community and the youngest ethnic group in the US, Latinos, by showing a close cultural connection. Thus, the use of the code switching goes beyond everyday communication and business negotiations. It is actively taking over the field of marketing.

The next example of code switching I researched is the use of code switchers in global advertisements. Companies use code switching in their marketing strategies as ways to "influence the audience's perception". The table below shows examples of companies that currently use code switchers.

Company name	Slogan	Code switch
Taco Bell	Live Mas	Live More
Dior	J'adore Dior	I love Dior
Great Chicago Italian Recipes	Shut Up and Mangia	Shut Up and Eat
Volkswagen	Das Auto	The Car

Each of these examples has a purpose. As for Taco Bell, the switch to Spanish supports the idea that the company serves authentic Mexican food. By the way, using the Spanish language appeals to a large Hispanic market they want to target. Dior uses a French phrase. It accomplishes two things. The first one is that French is a romantic, sophisticated language, the second one – the perfume appeared in the 11<sup>th</sup> century when the Crusaders brought roses and jasmine to France after their campaign to Jerusalem.

Great Chicago Italian Recipes utilises both Italian and English in their advertising. Switching to Italian assists to convince readers the recipes are authentically Italian. As for Volkswagen, it uses the German phrase because Germany is thought to be one of the top car producers in the world. Moreover, Germany is a home to Volkswagen, BMW and Audi.

Thus, using code switching in advertisements leads to a successful achievement of marketing goals. That is why companies are in search of bilingual employees. Bilingual employees who have a flair for speaking in two languages can not only attract more customers, but also establish a trusting relationship with them. It goes without saying that business is not only about relationships and communication, but also about the product or service that companies sell. Using the language of potential customers is the best way to generate interest in a product or service.

It is crucial to divide reasons for the use of code switchers in business settings into three groups.

Marketing	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Attract the attention of the potential customer;</li> <li>• Impress clients and customers;</li> <li>• Establish a trustful relationship with customers.</li> </ul>
Work	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fit in with the dominant culture in the workplace;</li> <li>• Creating a comfortable team environment.</li> </ul>
Personal reasons	<ul style="list-style-type: none"> <li>• To make an impression for professional purposes;</li> <li>• Lack of a suitable translated equivalent in the mother tongue or in the foreign language.</li> </ul>

Nowadays, many linguists notice the following tendency – code switching leads to style shifting. Style shifting extends to attire, manners, appearance, body language and other forms of expressions that people try to change in order to feel more comfortable in the process of communication. If a mechanic switches from jargon to an official style of speech, for example, saying “*clearance*” instead of “*the distance between a car and the ground*”, it is style shifting.

By the way, there is an example of style shifting in the film “The Intern” by Nancy Jane Meyers. Ben is a seventy-year-old widower who is bored in retirement. One day he notices an advertisement for retirement-age interns at an online fashion company and decides to go for an interview. Ben is hired as an intern for the company’s founder Jules. He is not immediately able to find his way around the new technologies, but he tries to do his best. He begins to master modern technologies and adapt to a full life in the information society. He had worked as a company executive for forty years before he retired. Now he is just an ordinary intern. We can see the example of style shifting: how an elderly man with no experience of computers tries to familiarise himself with something new in the role of an intern. He does not change his appearance and manners: Ben is a real and super reliable gentleman, who is ready to hand the weeping lady a white handkerchief at any moment. Nevertheless, he changes his life and behaviour.

We have analysed the impact of code switchers in business settings and the reasons for using them. Nevertheless, it can have a bad influence on employees. When code switching is involuntary, it has a detrimental effect on workers. If they spend a lot of time thinking about what code is better to use and how to present themselves, it decreases their work time. By the way, using the same code all the time eliminates diversity in the workplace. There is one way of speaking instead of many different dialects and accents. It can discriminate against the cultural

peculiarities of employees. So the more a person is required to use code switching, the more daily stress and anxiety accumulates to adapt to the dominant culture. It can greatly affect employees' engagement, productivity and satisfaction at work.

All in all, the process of globalisation and changing socio-economic conditions are increasing the need to use code switching in business settings. Code switching contributes to successful advertising campaigns, achieving strategic goals during business negotiations, concluding contracts and creating a comfortable atmosphere in the workplace.

### References

1. Бусарова О. Ф. Сокращения и аббревиатуры в деловом английском языке // Национальная ассоциация учёных. – Краснодар: Изд-во Филологические науки, 2015. № 3 (8). С. 13-15.

2. Багана Ж. К вопросу о переключении кодов // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. – Белгород, Изд-во БГУ, 2010. № 12. Т. 6. С. 65-66.

3. Verbitskaya O., Lesnikovskaya E., Panchenko N. Codes' Switching as Strategic Resource of an Addresser in Mass Media Discourse // SHS Web of Conferences. Available at: [https://www.shs-conferences.org/articles/shsconf/pdf/2018/11/shsconf\\_cildiah2018\\_01195.pdf](https://www.shs-conferences.org/articles/shsconf/pdf/2018/11/shsconf_cildiah2018_01195.pdf) (accessed 30.04.2023).

4. Bertagnoli L. Everything You Need to Know About Code Switching in the Workplace. Available at: <https://www.babbelforbusiness.com/blog/why-code-switching-languages-helps-your-business/> (accessed: 07.04.2023).

5. Беликов В. И. Социоллингвистика: учеб. пос. для вузов. – М.: Изд-во РГГУ, 2001. – 317 с.

6. Шиханова В. А., Туикова С. Е. Диалог культур - диалог языков: от изучения языка к постижению культуры // Языковые и культурные контакты: лингвистический и лингводидактический аспекты: Материалы III Международной научно-практической конференции, Саратов, 15–16 ноября 2018 года. – Саратов: Изд-во «Саратовский источник», 2018. С. 253-258.

7. Miner L. Why Code-Switching Languages Helps Your Business. // Available at: <https://builtin.com/diversity-inclusion/code-switching> (accessed: 07.04.2023).

**Н.О. Шарый, Т.М. Метласова**

*Саратовский национальный исследовательский  
государственный университет  
имени Н.Г. Чернышевского*

## **ЛИНГВОСТИЛИСТИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА РАСКРЫТИЯ ТЕМЫ ДЕТСТВА В РОМАНАХ Ч. ДИККЕНСА «ОЛИВЕР ТВИСТ» И «ДЭВИД КОППЕРФИЛЬД»**

**Аннотация.** Настоящая статья посвящена изучению и выявлению роли лингвостилистических средств в раскрытии темы детства и создании детских образов в творчестве Ч. Диккенса на примере романов «Оливер Твист» и «Дэвид Копперфильд». Анализируются основополагающие аспекты темы детства в рассматриваемых произведениях, раскрывающиеся при помощи ключевых художественных образов.

**Ключевые слова:** тема детства в творчестве Ч. Диккенса, образ детства, лингвостилистические средства.

## EXPRESSIVE MEANS AND STYLISTIC DEVICES OF CONVEYING THE THEME OF CHILDHOOD IN THE WORKS OF CHARLES DICKENS «OLIVER TWIST» AND «DAVID COPPERFIELD»

**Abstract.** This article is devoted to the study of linguistic and stylistic means of expressing the theme of childhood and creating the literary image of children in the works of Ch. Dickens “Oliver Twist” and “David Copperfield”. It examines the fundamental aspects of the theme of childhood in the novels under analysis, which are revealed with the help of literary images.

**Keywords:** *the theme of childhood in the works of Ch. Dickens, the image of childhood, stylistic devices*

Художественное произведение – это воплощение мыслей и чувств его создателя. Посредством той или иной темы автор выражает свои взгляды, раскрывает волнующие его проблемы. Данные идеи воплощаются в виде художественных образов. Так в своих романах Чарльз Диккенс раскрывает тему детства и связанную с ней социальную проблематику посредством детских образов, реализованных при помощи определенных лингвостилистических средств.

В словаре литературоведческих терминов Л.И. Тимофеева [1] и в литературной энциклопедии Н.Л. Бродского [2] «тема» определяется как основа произведения. При этом многие ученые расходятся в конкретизации такого аспекта как «основа». Л.И. Тимофеев принимает тему за главную мысль литературного произведения и в первую очередь основную проблему, рассматриваемую в нём [1, с. 405], например, тема «потерянного поколения» в романе Ф.С. Фицджеральда «Великий Гэтсби», или тема «маленького человека» в рассказе Н.В. Гоголя «Шинель». Н.Л. Бродский в качестве темы рассматривает «эмоционально-интеллектуальное ядро», которое в целом отражает мировосприятие художника [2, с.299]. В литературной энциклопедии терминов и понятий А.Н. Николюкин под темой понимает художественную действительность в ее сущностном аспекте: не то, что непосредственно изображено (сюжет) в произведении, а то, что сюжет «значит», что он выражает [3, с. 535], иными словами – мысли и позицию автора, которые он пытается донести посредством художественных образов. Особенностью художественного образа Л.И. Тимофеев считает функцию сопоставления образа, того, что есть в нём, с тем, что существует в реальности и с тем, что должно быть. Таким образом «он измеряет все сущее высокими требованиями идеала, тем самым способствуя всестороннему развитию личности». Художественный образ – «органический сплав голоса предмета и голоса художника» [1, с. 242].

Как утверждает А.И. Николаев, «тема» является многоаспектным понятием. Он, наряду с другими учеными, в раскрытии темы выделяет значение художественного стиля произведения, а также стилистических особенностей речи литературного персонажа. Выбор автором слов для описания объектов и явлений, стиль повествования, простую ли речь использует персонаж, присутствуют ли в ней просторечные выражения, жаргонизмы, профессионализмы, использует ли он сложные научные

термины, преобладают ли в его речи распространённые предложения, осложнённые речевыми оборотами и т.д. [4].

Рассмотрим некоторые лингвостилистические особенности воплощения темы детства и детских образов на материале произведений Ч.Диккенса «Оливер Твист» и «Дэвид Копперфильд».

Тема детства занимает одно из центральных мест в творчестве Ч.Диккенса, проблемам детства в современном автору обществе посвящен целый ряд его произведений. Образ главного героя-ребенка как положительного персонажа нередко строится на противопоставлении отрицательным качествам других героев, что также находит свое отражение на лингвостилистическом уровне.

Так, в романе «Оливер Твист» для создания образа трубочиста как неграмотного представителя рабочего класса, намеревавшегося взять Оливера в подмастерья, Ч. Диккенс графически искажает слова для передачи фонетических и грамматических ошибок в речи данного персонажа: «*‘that’s all smoke, and no blaze; vereas smoke ain’t o’ no use at all in making a boy come down, for it only sinds him to sleep, and that’s wot he likes*» [5, с.25] - «от дыму нет никакого толку, он не заставит мальчика вылезти, он его усыпляет, а мальчишке этого только и нужно» [6, с.31], «*there’s nothink like a good hot blaze to make ‘em come down vith a run*» [5, с.25] - «ничего нет лучше славного горячего огонька, чтобы заставить их быстрехонько спуститься» [6, с.31], «*It’s humane too, gen’l’men*» [5, с.25] – «К тому же это доброе дело, джентльмены» [6, с.31]. Подобным образом грубость, наличие бранной лексики и обилие фонетических ошибок в речи сироты Ноэ Клэйпола формируют его образ безграмотного и жестокого ребёнка: “*‘Open the door, will yer?’ cried the voice [Noah]. ‘I will, directly, sir,’ replied Oliver. ‘I suppose yer the new boy, ain’t yer?’; ‘Yes, sir,’ replied Oliver. ‘How old are yer?’ inquired the voice. ‘Ten, sir,’ replied Oliver. ‘Then I’ll whop yer when I get in,’ said the voice; ‘you just see if I don’t, that’s all, my work’us brat!’*” [5, с.32]. В сравнении с грубостью Ноэ ответы Оливера сдержанны и вежливы – каждая реплика содержит обращение “*sir*”, характерное для речи людей, нижестоящих в социальной иерархии, по отношению к людям более высокого статуса, что создаёт образ скромного и покорного ребёнка.

Так, образ детей-сирот как жертв несправедливого отношения общества раскрывается в противопоставлении главных героев отрицательным персонажам в речевом аспекте. В речи другого отрицательного персонажа-ребёнка, Джека Докинза, как и в речи Ноэ, допускается много ошибок, употребляются разговорные и сленговые выражения:

“*Hullo, my covey! What’s the row?’*;

*‘I am very hungry and tired,’ replied Oliver: the tears standing in his eyes as he spoke. ‘I have walked a long way. I have been walking these seven days.’*

*‘Walking for sivin days!’ said the young gentleman. Oh, I see. Beak’s order, eh? <...> ‘I suppose you don’t know what a beak is, my flash com-pan-i-on.’ Oliver mildly replied, that he had always heard a bird’s mouth described by the term in question.*

*'My eyes, how green!' exclaimed the young gentleman. 'Why, a beak's a madgst'rate; and when you walk by a beak's order, it's not straight forerd, but always agoing up, and niver a coming down agin'*” [5, с.58]

Честный, наивный Оливер, попадая в воровскую среду, слышит в речи Джека множество фразеологизмов и сленга: *“to be at low-water-mark”* – «быть на мели», *“to fork out”* – «разориться», что искренне удивляет его. Сленгизм *“to be green”* подчеркивает неопытность и наивность Оливера.

Позже раскрываются и другие образы детей-воров. Так же, как Джек, они ведут себя, как «взрослые» в их собственном представлении: *“Seated round the table were four or five boys, none older than the Dodger, smoking long clay pipes, and drinking spirits with the air of middle-aged men”* [5, с. 62]. Лексика, обозначающая вредные привычки (*“to smoke”, “to drink”, “spirits”* в значении «алкоголь»), демонстрируют привычные для данных персонажей действия, а эпитет *“middle-aged”* – «среднего возраста», контрастирующий с высказыванием *«none older than the Dodger»*, помогает выявить мотивацию данных действий, формирующих искаженные детские образы – казаться взрослее, чем они есть с целью приспособления к жизни в обществе, где не принимают сирот. Так, образ взрослого в восприятии самих детей-сирот, компонентами которого являются «курение» и «алкоголь», деформирует образы сверстников Оливера Твиста. Данная деформация коснулась не только внешних проявлений детского образа, но и внутренних, включающих искажение характерных «детских» черт (наивность, бесхитрость, впечатлительность и т.д.).

Автор саркастически изображает их попытку обворовать Оливера, такого же сироту, как они сами: *“One young gentleman was very anxious to hang up his cap for him; and another was so obliging as to put his hands in his pockets, in order that, as he was very tired, he might not have the trouble of emptying them, himself, when he went to bed”* [5, с. 62]. Иронические элементы *“was very anxious”, “for him”, “was so obliging”, “might not have the trouble”, “himself”*, воспринимаемые Оливером в их прямом значении, передают контраст между фактическими действиями детей и восприятием ситуации главным героем-ребёнком. Таким образом, посредством иронии автор противопоставляет Оливера детям-ворам, демонстрируя его детскую наивность, которой лишены последние.

Оливер представлен в романе как искренний, благородный и наивный ребенок, который имеет сильные моральные качества. Его чистота, ранимость и наивность проявляются в том, как он испытывает потрясение и ужас от перспективы стать вором, выраженные посредством эпитетов *“well-nigh mad”, “grief”, “terror”, “horror”* – «почти сошедший с ума», «горе», «страх», «ужас», в ситуации, когда его заставляют присоединиться к банде и воровать: *“And now, for the first time, Oliver, well-nigh mad with grief and terror, saw that housebreaking and robbery, if not murder, were the objects of the expedition. He clasped his hands together, and involuntarily uttered a subdued exclamation of horror”* [5, с. 172]. Также примечательно содержание его мольбы о милосердии, обращенной к Сайксу: *“Oh! Pray have mercy on me,*

*and do not make me steal. For the love of all the bright Angels that rest in Heaven, have mercy upon me!*” [5, с. 172] – «О, пожалейте меня, не заставляйте воровать! Ради всех светлых ангелов небесных, сжальтесь надо мной!» [6, с. 189] Здесь в гиперболе «*For the love of all the bright Angels that rest in Heaven*» воплощается элемент характерных для образа ребёнка черт невинности, светлых чувств и веры в чудо, в Бога. При этом данная гипербола гармонично сочетается с образом Оливера, не является элементом иронии и не создаёт ощущение его неискренности.

Таким образом, можно предположить, что именно невинность, наивность, вера в чудо являются отличительными и ключевыми качествами образа детства в данном романе. Изображение отрицательных детских образов путем лишения их наивности и бесхитростности, замена типичных детских качеств вредными привычками и пороками, присущими взрослым, является ярким литературным приемом, который подчеркивает остросоциальную проблему беспризорничества и детской преступности, что на лингвостилистическом уровне выражено при помощи приемов эпитета, иронии, гиперболы, фразеологизмов и сленгизмов, графической репрезентации фонетических и грамматических особенностей речи.

В романе «Жизнь Дэвида Копперфильда, рассказанная им самим», проблематикой произведения становится социальное сиротство, к которому главный герой приходит с появлением в его жизни отчима, а также негативное влияние суровых методов обучения и воспитания детей, распространённых в британском обществе, современном Ч. Диккенсу. В начале романа образ детства изображен как образ ребенка, обладающего природной любознательностью, что передаёт заголовок 2-й главы романа – “*I Observe*” [7, с.15], которая следует за главой “*I Am Born*” [7, с.5]. Таким образом, сразу после рождения первое, к чему устремился ребёнок – знание об окружающей его среде, что говорит о природном стремлении к знаниям всех детей. Значимым является и то, что от лица героя одними из первых представлены мать и няня Пэгготи как самые важные и заботящиеся о нем люди в его жизни.

Однако Дэвид противопоставляет их друг другу с присущей всем детям гиперболой образов, хотя и только по отношению к Пэгготи: “*The first objects that assume a distinct presence before me <...> are my mother with her pretty hair and youthful shape and Peggotty with no shape at all and eyes so dark that they seemed to darken their whole neighborhood in her face, and cheeks and arms so hard and red that I wondered the birds didn't peck her in preference to apples*” [7, с.15] – «Первые образы, которые отчетливо встают передо мною <...> – это моя мать с ее прекрасными волосами и девической фигурой и Пегготи, вовсе лишенная фигуры, Пегготи с такими темными глазами, что они как будто отбрасывают тень на всю округу, и с такими твердыми и красными щеками, что я недоумеваю, почему птицы предпочитают клевать не ее, а яблоки» [8, с.20]. Перед маленьким мальчиком няня, полная женщина, предстаёт в «бесформенном» виде в сравнении с его матерью, чей образ в видении Дэвида сопровождают эпитеты “*youthful*”, “*pretty*”, что не



характеризует её как надёжную опору и главу семейства, но сближает с мальчишкой на эмоциональном уровне.

Для маленького Дэвида она была любимым другом, о котором он беспокоился: “...and I felt, all the more for the sinking of my spirits, that it was my nest, and that my mother was my comforter and friend” [7, с.39]. В контексте общения с матерью большая часть лексических и фразеологических единиц имеет положительную коннотацию и отражает отношения матери и ребёнка: “to enjoy oneself” [7, с.25] – «хорошо проводить время», “to learn smth at mother’s knee” [7, с.49] – «усвоить с пелёнок». Данный фразеологизм имеет положительную коннотацию в контексте сопоставления методов и результатов обучения ребёнка – матерью (он чувствовал комфорт, что способствовало лёгкости в обучении) и посторонним человеком, крайне строгим и требовательным учителем (ребёнок слишком боялся его методов, что способствовало развитию у него психологической травмы).

Для Дэвида отъезд в Ярмут стал самым ярким и самым позитивным воспоминанием детства. В 3 главе (“I Have a Change”) наиболее ярко раскрывается идеальный образ ребёнка, воплощенный в описании данного периода от имени персонажа.

Сам город Дэвид по-детски охарактеризовал при помощи эпитетов “spongy”, “soppy” – «губчатый», «мокрый», что демонстрирует большую роль ассоциативного мышления в создании детской картины мира. Помимо этого, по прибытии в город герой-повествователь иронизирует по поводу своей детской наивности и склонности к надуманным умозаключениям: “I could not help wondering, if the world were really as round as my geography book said, how any part of it came to be so flat. But I reflected that Yarmouth might be situated at one of the poles; which would account for it” [7, с.28] – «я недоумевал, в самом ли деле земля круглая, как утверждал мой учебник географии, раз одна ее часть может быть такой плоской. Впрочем, я рассудил, что Ярмут, возможно, находится на одном из полюсов, чем все дело и объясняется» [8, с.34]. При этом ирония в данном контексте снова имеет положительную коннотацию, вызывает у читателя позитивные чувства и заставляет задуматься о наивности главного героя-ребёнка.

Проживание в доме, построенном из выброшенной на берег баржи, не могло не взволновать Дэвида: “If it had been Aladdin’s palace, roc’s egg and all, I suppose I could not have been more charmed with the romantic idea of living in it” [7, с.29] – «Если бы это был дворец Аладдина, яйцо птицы Рух или что-нибудь подобное, едва ли я был бы больше прельщен романтической идеей там поселиться» [8, с.35]. Аллюзия на восточные сказки передаёт детское восхищение в сочетании с элементами фантазии, указывающими на высокую степень эмоциональности момента для него. Описание баржи, обустроенной в качестве дома, сопровождается эпитетами “delightful” (восхитительный) – “there was a delightful door cut in the side” [7, с.29], “wonderful” (удивительный) – “the wonderful charm of it was, that it was a real boat” [7, с.29], “captivation” (очарование) – “that was the captivation of it to me” [7, с.29],

“*perfect*” (идеальный) – “*it became a perfect abode*” [7, с.29], передающими очарование и счастье ребёнка.

С завершением отдыха Дэвида в Ярмуте завершается и самый счастливый период в его жизни, что означает для него наступление этапа социального сиротства и жестокого обращения. По возвращении, Дэвид предчувствует беду, увидев перемены в доме: “*My old dear bedroom was changed and I was to lie a long way off. I rambled downstairs to find anything that was like itself*” [7, с.40], “*I was crying all the time, but <...> I am sure I never thought why I cried*” [7, с.41]. Естественная детская чувствительность к изменениям, способным повлиять на эмоциональное состояние, выражена с помощью лексического повтора, при котором местоимение *I* повторяется многократно, указывая на взволнованность, потрясение и разочарование мальчика, сконцентрированность на собственных внутренних переживаниях. Эпитеты “*cold*”, “*dejected*” («холодный», «подавленный») подчеркивают состояние потерянности, одиночества и тревожной грусти и в целом характеризуют период проживания с отчимом, Мистером Мэрдстоном: “*I was conscious of being cold and dejected*” [7, с.41] - «Я осознавал лишь, что мне грустно и холодно» [8, с.47].

Жестокость отчима раскрывается в следующей фразе по отношению к Дэвиду: “*David, if I have an obstinate horse or dog to deal with, what do you think I do?*” [7, с.43], где под «лошадью или собакой» он подразумевает ребёнка, характеризуя его эпитетом «*строптивый*» (*obstinate*). Далее Мистер Мэрдстон сам отвечает на свой вопрос: “*I beat him*”, “*I make him wince and smart. I say to myself, “I’ll conquer that fellow;” and if it were to cost him all the blood he had, I should do it*” [7, с.43], таким образом угрожая ребёнку применением телесных наказаний в случае, если тот не оправдает его ожиданий. Эпитеты «*wince and smart*» («содрогающийся и сообразительный») воплощают данные ожидания, передают, вероятно, садистские наклонности.

Серьёзность угрозы подобного обращения с детьми подтверждается отсутствием иронии на протяжении всего периода пребывания под прямой опекой отчима, за исключением описания портрета сестры Мистера Мэрдстона. Внешность Мисс Мэрдстон представлена в следующем описании: “*a gloomy-looking lady; dark, like her brother, whom she greatly resembled in face and voice; and with very heavy eyebrows, nearly meeting over her large nose, as if, being disabled by the wrongs of her sex from wearing whiskers, she had carried them to that account*” [7, с.44], в котором посредством эпитетов и образного сравнения подчеркивается её сходство с суровым братом, при этом выделяя единственное отличие – её пол. Хмурые брови отражают её недовольство жизнью, строгий и требовательный характер. Посредством иронии при описании её бровей, «почти сросшиеся над крупным носом, были такие густые, словно заменяли ей бакенбарды, которых, по вине своего пола, она была лишена» автор указывает на вероятную причину её ещё более сурового нрава, чем у Мистера Мэрдстона.

В дальнейшем при описании взаимодействия главного героя с новыми членами семьи используются фразеологические и идиоматические единицы “*to keep out of one’s way*” [7, с.104] – «держаться подальше», “*to hang a head*” [7, с.105] – «повесить голову», “*on tiptoe*” [7, с.103] – «передвигаться на носочках», “*to keep a watch upon smb*” [7, с.105] – «следить, приглядывать за кем-либо». Последнее выражение Мисс Мэрдстон адресовано главному герою-ребёнку как знак неприязни и недоверия. Из вышеуказанных примеров следует, что обычная детская беспечность сменилась у Дэвида настороженностью и опасением после примененного однажды физического наказания. Как отмечает главный герой-рассказчик: “*The natural result of this treatment, continued, I suppose, for some six months or more, was to make me sullen, dull, and dogged*” [7, с.66]. Эпитеты “*печальный, мрачный и угрюмый*” подчёркивают негативное воздействие подобной методики воспитания. Главный герой из жизнерадостного и любознательного ребёнка становится запуганным и настороженным.

После порки няня Дэвида дала мальчику совет: “*Be as soft as a mouse*” [7, с.54] – «веди себя тихо, как мышка». В данном случае во фразеологизме компонент “*quiet*” заменен на “*soft*”, что указывает на особенности разговорной речи простых людей. Подобный пример данного образного сравнения встречается в романе ещё раз, когда главный герой оказывается в незнакомой среде в школе, что вынуждает его соблюдать осторожность. Вся его последующая жизнь учит его следовать этому правилу: “*I was, I’m glad to remember, as mute as a mouse about it*” [7, с.78] («нем, как мышь»). В данном случае компонент “*mouse*” заменяет компонент “*fish*”: оригинальный фразеологизм – “*as mute as a fish*” [7, с.281] – «нем как рыба».

В школе-интернате Дэвид Копперфильд находит друзей, но старается не выделяться, не отговаривает своего старшего товарища Джеймса Стирфорта от бунта против учителя-бедняка, хоть и понимает, что действия Джеймса неправильны – его реакцию отражают фразеологизмы “*heart sinking into boots*” [7, с.80] – сердце ушло в пятки, “*as white as ashes*” [7, с.80] – «бледный как пепел», “*head heavy as lead*” [7, с.81] – голова «тяжелая как свинец», “*to turn into stone*” [7, с.86] – «окаменеть» от шока. Глубокие переживания главного героя также говорят о наличии сильных моральных качеств, что объединяет его с Оливером Твистом. Однако неспособность главного героя к вмешательству, страх выделиться в толпе укрепляют его образ жертвы суровых методов воспитания, распространенных в британском обществе, современном Ч. Диккенсу.

Итак, в рассмотренных произведениях прослеживается тематика, затрагивающая проблемы морали, нравственности, воспитания детей, сиротства, что указывает на обеспокоенность автора сложившейся в стране ситуацией, подтверждающей бедственное положение в обучении и воспитании детей. Тема детства в произведениях Ч. Диккенса отражает проблему сиротства в Великобритании викторианской эпохи, а образ детства отражает страдания от жестокости и лицемерия взрослых, сурового воспитания, эмоционального и физического насилия, эксплуатации детского

труда. В результате, детские образы в романах Ч. Диккенса обретают такие качества, как самостоятельность, наблюдательность, осторожность.

Тема «Детства» в произведениях Ч. Диккенса многоаспектна и воплощается в образах героев следующими лингвостилистическими средствами: с помощью гиперболы образ детства предстает наивным, эмоциональным, обладающим богатой фантазией; с помощью эпитетов образ детства воплощается как добрый, любознательный, страдающий из-за предубеждений взрослых людей; через фразеологизмы воплощаются страдания детей, естественная потребность в заботе взрослых и способность к развитию самостоятельности, наблюдательности, осторожности; ирония подчёркивает трудность условий жизни и труда сирот и превозносит способность ребенка их преодолеть, выражая его жизнестойкость.

#### **Список использованной литературы**

1. Тимофеев Л. И., Тураев С.В. Словарь литературоведческих терминов / Л.И. Тимофеев, С.В. Тураев. – Москва : Просвещение, 1974. — 513 с.
2. Литературная энциклопедия «Словарь литературных терминов» : словарь. В 2 т. Т. 2 / Н.Л. Бродский [и др.]. – М.: изд-во Л.Д. Френкель, 1925. – 526 с.
3. Литературная энциклопедия терминов и понятий: словарь / А.Н. Николюкин. – М. : НПК «Интелвак», 2001. – 799 с.
4. Николаев А. И. Основы литературоведения: учебное пособие для студентов филологических специальностей / А. И. Николаев – Иваново: ЛИСТОС, 2011.
5. *Dickens Ch. J. H. Oliver Twist* / Ch. J. H. Dickens. – Moscow : T8RUGRAM, 2018. – 620 p.
6. *Диккенс Ч. «Приключения Оливера Твиста».* / Ч. Диккенс – Москва: Просвещение, 1999. – 810 с.
7. *Dickens Ch. J. H. David Copperfield* / Ch. J. H. Dickens. – London : Worldsworth Classics, 2000. - 750 p.
8. *Диккенс Ч. «Жизнь Дэвида Копперфильда, рассказанная им самим»* / Ч. Диккенс – Москва : Просвещение, 2014. – 815 с.

## Сведения об авторах

**Александров А.Д.**, студент 2 курса факультета иностранных языков и лингводидактики, *Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского*

**Белова О.В.**, ст. преподаватель кафедры английского языка и методики его преподавания, *Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского*

**Гаврилова А.Ю.**, студент 2 курса факультета иностранных языков и лингводидактики, *Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского*

**Гаджагаева Л.Э.**, магистрант 1 курса факультета иностранных языков и лингводидактики, *Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского*

**Герасимова А.С.**, магистрант 1 курса факультета иностранных языков и лингводидактики, *Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского*

**Голубых Е.В.**, студент 4 курса факультета иностранных языков и лингводидактики, *Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского*

**Гребенщикова Д.В.**, студент 4 курса факультета иностранных языков и лингводидактики, *Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского*

**Дагаева У.О.**, студент 4 курса факультета иностранных языков и лингводидактики, *Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского*

**Долбина Ю.А.**, магистрант 2 курса факультета иностранных языков и лингводидактики, ассистент кафедры английского языка и методики его преподавания, *Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского*

**Земляниченко А.Г.**, студент 4 курса факультета иностранных языков и лингводидактики, *Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского*

**Иванова Я.А.**, студент 3 курса факультета иностранных языков и лингводидактики, *Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского*

**Итяксов Д.В.**, магистрант 2 курса факультета иностранных языков и лингводидактики, *Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского*

**Калинина Е.А.**, доцент кафедры английского языка и методики его преподавания, канд. педагогических наук, *Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского*

**Капылова К.Д.**, студент 4 курса факультета иностранных языков и лингводидактики, *Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского*

**Красникова А.Р.**, магистрант 1 курса факультета иностранных языков и лингводидактики, *Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского*

**Кучмина Е.Э.**, студент 4 курса факультета иностранных языков и лингводидактики, *Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского*

**Крылатова Д.Д.**, студент 4 курса факультета иностранных языков и лингводидактики, *Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского*

**Лаврентьев М.А.**, студент 3 курса факультета иностранных языков и лингводидактики, *Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского*

**Литовченко Е.Д.**, магистрант 2 курса факультета иностранных языков и лингводидактики, *Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского*

**Метласова Т.М.**, доцент кафедры английского языка и методики его преподавания, канд. филологических наук, *Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского*

**Милосердова Н.А.**, магистрант 2 курса факультета иностранных языков и лингводидактики, *Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского*

**Миронов А.С.**, магистрант 1 курса факультета иностранных языков и лингводидактики, *Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского*

**Полянина Е.В.**, доцент кафедры немецкого языка и методики его преподавания, канд. филологических наук, *Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского*

**Сафронова И.Д.**, магистрант 1 курса факультета иностранных языков и лингводидактики, *Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского*

**Сорокин С.А.**, студент 4 курса факультета иностранных языков и лингводидактики, *Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского*

**Сурина А.А.**, магистрант 2 курса факультета иностранных языков и лингводидактики, *Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского*

**Тернова Н.В.**, ст. преподаватель кафедры английского языка и методики его преподавания, *Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского*

**Тупикова С.Е.**, доцент кафедры английского языка и методики его преподавания, канд. филологических наук, *Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского*

**Уружбекова Т.Р.**, магистрант 1 курса факультета иностранных языков и лингводидактики, *Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского*

**Ушакова А.А.**, магистрант 2 курса факультета иностранных языков и лингводидактики, *Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского*

**Филатова А.В.**, ассистент кафедры английского языка и методики его преподавания, *Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского*

**Чернышев И.Д.**, студент 4 курса факультета иностранных языков и лингводидактики, *Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского*

**Четырешникова В.А.**, студент 3 курса факультета иностранных языков и лингводидактики, *Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского*

**Шарый Н.О.**, студент 4 курса факультета иностранных языков и лингводидактики, *Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского*

Научное издание

**Иностранные языки: проблемы преподавания и риски коммуникации:  
Научные исследования преподавателей и студентов факультета  
иностранных языков и лингводидактики  
СГУ имени Н.Г. Чернышевского**

Отв. редактор: Г.А. Никитина

Электронная верстка: Ю.С. Недогорская

410028, Саратов, ул. Заулошнова, 3  
Саратовский национальный исследовательский государственный  
университет имени Н.Г. Чернышевского  
Факультет иностранных языков и лингводидактики  
Тел.: (8452) 22-85-35  
E-mail: engdept3@yandex.ru

Подписано в печать 11.07.2023. Формат 60x84/16.  
Усл.-печ.л. 11,5. Тираж 300 экз. Заказ № 150

---

Издательство «Саратовский источник»  
г. Саратов, ул. Кутякова 138б,3 этаж.  
Тел. 52-05-93  
Отпечатано в типографии «Саратовский источник»