

2023

**СОВРЕМЕННОЕ
ГУМАНИТАРНОЕ НАУЧНОЕ
ЗНАНИЕ:**

**мультидисциплинарный
подход - 2023**

**материалы международной
научно-практической конференции**



Министерство науки и высшего образования РФ
Управление Алтайского края по образованию и делам молодежи
Алтайский государственный технический университет
им. И.И. Ползунова

**СОВРЕМЕННОЕ ГУМАНИТАРНОЕ НАУЧНОЕ ЗНАНИЕ:
МУЛЬТИДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ПОДХОД – 2023**

**МАТЕРИАЛЫ МЕЖДУНАРОДНОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ
КОНФЕРЕНЦИИ**

ISBN 978-5-7568-1459-0



**АлтГТУ
Барнаул • 2023**

Об издании – [1](#), [2](#)

© Алтайский государственный технический
университет им. И.И. Ползунова, 2023

ББК 72.5
С-568

Современное гуманитарное научное знание: мультидисциплинарный подход – 2023 : материалы международной научно-практической конференции / под общ. ред. И. В. Рогозиной. – Барнаул : АлтГТУ, 2023. – 216 с. – URL : https://journal.altstu.ru/konf_2023/2023_1/120/ – Текст : электронный

ISBN 978-5-7568-1459-0

В сборник включены статьи, посвященные рассмотрению актуальных вопросов филологии, педагогики, философии, истории и социологии.

Редакционная коллегия:

Беседина В.Г., к. филол. н. (АлтГТУ);
Кремнева А.В., д. филол. н. (АлтГТУ)

Рецензенты:

Козлова Л.А., д. филол. н. (АлтГПУ)
Колесов И.Ю., д. филол. н. (АлтГПУ)

Материалы конференции
Минимальные системные требования
Yandex (20.12.1) или Google Chrome (87.0.4280.141) и т.п.
скорость подключения - не менее 5 Мб/с, Adobe Reader и т.п.

Дата подписания к использованию 26.07.2023. Объем издания – 5 Мб.
Федеральное государственное образовательное учреждение высшего образования
«Алтайский государственный технический университет им. И. И. Ползунова, 656038,
г. Барнаул, пр-т Ленина, 46, <https://www.altstu.ru>.

ISBN 978-5-7568-1459-0

[вперед \(оглавление\)](#)

© Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова, 2023

ОГЛАВЛЕНИЕ

СЕКЦИЯ 1. ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ.....	7
Рогозина И. В. МОДЕЛИ ЛИНГВОКОГНИТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПОТРЕБИТЕЛЕЙ ТОВАРОВ И УСЛУГ В ЗНАКОВОМ ПРОСТРАНСТВЕ ГОРОДА	7
Рогозина И. В. ИНОЯЗЫЧНЫЕ ЗНАКИ ГОРОДСКИХ ВЫВЕСОК В ВОСПРИЯТИИ ПОТРЕБИТЕЛЕЙ ТОВАРОВ И УСЛУГ	11
Беседина В.Г. ОБРАЗОВАНИЕ ДЕНОМИНАТИВНЫХ ГЛАГОЛОВ ОТ ИМЕН БРЕНДОВ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ.....	15
Богданович Л. А. АЛЛЮЗИЯ КАК СПОСОБ ВЫРАЖЕНИЯ ИНТЕРТЕКСТУАЛЬНОСТИ В БЕЛОРУССКОЙ ФИЛОСОФСКО-ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ЛИРИКЕ.....	20
Бобровская Н. А, Манухина И. А. СТРАТЕГИИ ПОСТМОДЕРНИЗМА В РОМАНЕ Ч. ОБИОМЫ «РЫБАКИ» (НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ)	23
Бобровская Н. А, Манухина И. А. ТЕМА БЕЗУМИЯ В ЛИТЕРАТУРЕ ПОСТМОДЕРНИЗМА (НА ПРИМЕРЕ АНГЛОЯЗЫЧНОГО РОМАНА Ч. ОБИОМЫ «РЫБАКИ»)	26
Бухнер Н. Ю. ЛИНГВОКОГНИТИВНАЯ МОДЕЛЬ ЭМОЦИЙ, ИСПЫТЫВАЕМЫХ СТУДЕНТАМИ ПО ОТНОШЕНИЮ К БЕДНЫМ ЛЮДЯМ	29
Варлакова Е. А. Жеребкина О. С. ЛЕКСИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ ТЕМЫ ЭКОНОМИЧЕСКОГО КРИЗИСА В ИНОЯЗЫЧНОМ НАУЧНО-ПОПУЛЯРНОМ ТЕКСТЕ	33
Ершова Т. А. ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ СПЕЦИФИКА ИНТЕРТЕКСТУАЛЬНОСТИ В АНГЛОЯЗЫЧНОМ АКАДЕМИЧЕСКОМ РОМАНЕ	37
Манухина И. А., Бобровская Н.А ЭТНОКУЛЬТУРНЫЕ СТЕРЕОТИПЫ В ИНТЕРНЕТ-МЕМАХ (НА ПРИМЕРЕ ИНТЕРНЕТ-МЕМОВ «MEANWHILE IN AUSTRALIA»)	41
Манухина И. А., Бобровская Н. А. АВТО- И ГЕТЕРОСТЕРЕОТИПЫ В ИНТЕРНЕТ-МЕМАХ (НА ПРИМЕРЕ СОПОСТАВЛЕНИЯ РОССИЙСКИХ И АМЕРИКАНСКИХ ИНТЕРНЕТ-МЕМОВ)	45
Савина Н. В. ЛИТЕРАТУРНЫЙ ТРАВЕЛОГ КАК ИСТОЧНИК КОНСТРУИРОВАНИЯ ТЕКСТОВ ЭКСКУРСИЙ РАЗЛИЧНОЙ ТЕМАТИКИ	50
Уженцева А. С. КОНВЕНЦИОНАЛЬНАЯ МЕТАФОРА КАК СПОСОБ РЕПРЕЗЕНТАЦИИ КОНЦЕПТА СЧАСТЬЕ В РУССКИХ И АМЕРИКАНСКИХ НАРОДНЫХ И АВТОРСКИХ АФОРИЗМАХ	56

Уженцева А. С. ЭТНОСПЕЦИФИЧНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ КОНЦЕПТА СЧАСТЬЯ В РУССКОЙ И АМЕРИКАНСКОЙ КУЛЬТУРНЫХ ТРАДИЦИЯХ (на примере взаимодействия концептов СЧАСТЬЕ, ДЕНЬГИ, ВРЕМЯ, СУДЬБА в народных и авторских афоризмах)	60
Gutsko I.N., Shidlovec P. D. STYLISTIC, CHARACTER AND STORYLINE FEATURES OF THE DYSTOPIA GENRE ON THE EXAMPLE OF THE NOVEL “BRAVE NEW WORLD”	64
Zhao Linjiang PERSUASIVE STRATEGY IN ENGLISH-LANGUAGE EDUCATIONAL ADVERTISING	67
СЕКЦИЯ 2. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ	72
Абухова И. Ю., Лысакова И.М. ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В СИСТЕМЕ СПО	72
Аникина Е. Ю., Цветкова Е. А. ВЛИЯНИЕ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ИХ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ С ПРЕПОДАВАТЕЛЕМ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	75
Голуенко Т. А., Трубникова О. А. О НЕКОТОРЫХ ВОПРОСАХ РАЗВИТИЯ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ (НА ПРИМЕРЕ СПЕЦИАЛЬНОСТИ 40.00.00 ЮРИСПРУДЕНЦИЯ)	80
Демьянова Ж. В. О ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ НЕЙРОСЕТЕЙ В ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА СО СТУДЕНТАМИ НЕЯЗЫКОВЫХ ФАКУЛЬТЕТОВ	84
Жердева О.Н., Сабанина Е.А. Шелкова С.В. РАБОТА НАД СПОНТАННОЙ РЕЧЬЮ НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ СЛОВЕСНО-ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ	87
Концевая Г. М., Концевой М. П. ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ БОЛЬШИХ ЯЗЫКОВЫХ МОДЕЛЕЙ	90
Лакотко Т. Г., Корнелюк Д. Г., МОТИВАЦИЯ К САМОСТОЯТЕЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ У СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА	97
Лысакова И.М., Абухова И.Ю. РАБОТА НАД ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЛЕКСИКОЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ.....	103
Пивкина Н.Н. ПРАКТИКА И ПЕРСПЕКТИВЫ ПРИВЛЕЧЕНИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	106
Петрушова Н.В. АСПЕКТЫ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗА НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ	109

Цветкова Е.А., Аникина Е.Ю. НОВЫЕ МЕТОДЫ СОЗИДАНИЯ ЗНАНИЙ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИНТЕГРАЛЬНОЙ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ	112
Шенкнехт Т.В. ПОДКАСТЫ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	115
Шуколюкова О.С. ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ИНТЕРПРЕТАЦИИ ПИСЬМЕННОГО ИНОЯЗЫЧНОГО МЕДИАДИСКУРСА: ВОПРОСЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ	119
Ясечко С.В. О СОВРЕМЕННЫХ ТЕНДЕНЦИЯХ В ПРЕПОДАВАНИИ ФИЛОСОФИИ	123
СЕКЦИЯ 3. ОБЩЕСТВЕННО-ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ	127
Васильев С. Ф. ЧТО СКАЗАЛ БЫ ЛЕВ ЛОПАТИН ДЖОНУ СЕРЛЮ?	127
Вознюк Е. Б. СВОБОДА ВОЛИ И НЕОБХОДИМОСТЬ	135
Недашковская А. А. РАЗВИТИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ДОКУМЕНТОВЕДЕНИИ В НАЧАЛЕ ХХІ ВЕКА	140
Цыганенко Н. В. ЭСТЕТИЧЕСКИЙ ИДЕАЛ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ: ГЕНДЕРНЫЙ АСПЕКТ	149
СЕКЦИЯ 4. ПЕРВЫЙ ШАГ В НАУКУ	158
Баширова С. Р., Масачева И. А. КУЛЬТУРНАЯ АДАПТАЦИЯ СТУДЕНТОВ АЛТГТУ	158
Безбородов А.Р., Зуев Я.А., Бухнер Н.Ю. ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ПЛАНЫ СТУДЕНТОВ АЛТГТУ: ОПЫТ СОЦИОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ	162
Беседин И. С. НАВЫК УПРАВЛЕНИЯ ВНИМАНИЕМ КАК ПЕРВЫЙ ШАГ К СУБЪЕКТНОСТИ	164
Головченко Ю. Н., Кремнева А.В. РЕАЛИЗАЦИЯ СТРАТЕГИИ ДОМСТИКАЦИИ ПРИ ПЕРЕДАЧЕ ВИЗУЛЬНОГО КОМПОНЕНТА ТЕКСТА (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ПРОЗЫ)	168
Князева Д. В., Масачева И. А. СРАВНЕНИЕ СИСТЕМ ОБРАЗОВАНИЯ РОССИИ И ВЕЛИКОБРИТАНИИ	172
Ковтуненко Е. А., Бухнер Н. Ю. СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОРТРЕТ ЧЕЛОВЕКА «В ТРЕНДЕ» В ПРЕДСТАВЛЕНИИ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ	175
Кремлева Ю. В., Берлизова В. Н. АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ИНЖЕНЕРА-ТЕХНОЛОГА ПИЩЕВОЙ ОТРАСЛИ	178

Кремлева Ю. В., Дорохов Д. В., Жуков А. А. СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ПРИМЕНЕНИЯ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ	183
Кремлева Ю. В., Прокопенко Е. А. РОЛЬ СТУДЕНЧЕСКИХ ОТРЯДОВ В ЖИЗНИ СТУДЕНТОВ	186
Кремлева Ю. В., Чиндакаев Е. Д. ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ В МАГИСТРАТУРЕ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА	189
Москалюк О. С., Бельш В. В. ТЕХНОЛОГИЯ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ВУЗЕ	192
Рогозина И. В., Казаков А. А. ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИЯ ЯЗЫКОВОГО СОЗНАНИЯ СТУДЕНТОВ-СТРОИТЕЛЕЙ: КОМПАРАТИВНОЕ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ	195
РЕЗЮМЕ	201

*Рогозина И.В.
Алтайский государственный технический
университет им. И.И. Ползунова*

МОДЕЛИ ЛИНГВОКОГНИТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПОТРЕБИТЕЛЕЙ ТОВАРОВ И УСЛУГ В ЗНАКОВОМ ПРОСТРАНСТВЕ ГОРОДА

Ключевые слова: когнитивная деятельность потребителя, городская знаковая среда, вывесочный комплекс, иноязычные вывески, опрос, вопрос открытого типа.

Keywords: consumer's cognitive performance, city's sign space, signboard, foreign language signboards, survey, open question.

В России XXI век отмечен радикальным изменением социально-экономической среды обитания человека, что, в свою очередь, повлекло за собой появление новых стандартов материального и культурного потребления [Абрамов 2010; Банникова 2010; Ерофеева 2010; Якушенко 2010]. Примечательно, что эти изменения совпали по времени с антропологическим поворотом в лингвистике, с появлением интереса к изучению человека говорящего и думающего. Помещение языка, на котором говорит человек, в центр лингвокогнитивной парадигмы высветило целый ряд подуниверсумов жизненного мира людей, практически не изученных в лингвистическом отношении. В частности, появляется возможность реализации иного подхода к материальному и культурному потреблению, которое, на наш взгляд, должно рассматриваться не узко – как удовлетворение имеющихся потребностей, а более широко, в том числе и как коммуникативная деятельность, имеющая выраженную когнитивную природу. Не удивительно, что в результате интенсивной урбанизации наиболее полно эта деятельность проявляет себя в пространстве города, актуальность исследования которого с самых различных позиций, включая лингвокогнитивную, неуклонно возрастает. Как отмечает О.К. Ирисханова, «в контексте современных лингвистических исследований усиление социальной составляющей означает более последовательное вовлечение в анализ языковых фактов социальных ... параметров познания и общения», при этом важно, что такой подход «позволяет учитывать психологическую ... и семиотическую разнородность познания и общения в социальной среде» [Ирисханова].

Вследствие того, что потребительская деятельность, в процессе которой осуществляется передача знания, являет собой одну из основных сфер интенсивного взаимодействия людей, познание и коммуникация в ней особенно тесно переплетаются. Что касается семиотической разнородности познания и общения в сфере потребления, то, на наш взгляд, она находит наиболее наглядное выражение в городских вывесках и вывесочных комплексах. Они, в определенном смысле, выступают в роли медиаторов коммуникации между производителем и потребителем, транслируя знание о коммерческих предприятиях и предоставляемых ими товарах и услугах. Поэтому кажется логичным предположить, что когнитивная деятельность потребителя по усвоению потребительских свойств товара или услуги должна начинаться с «освоения» вывесок коммерческих предприятий как определенных знаковых манифестаций, встраивающихся в семиотическое пространство городской среды [Бодрийар 2000].

В научной литературе также находим утверждения о той значительной роли, которую вывески играют в воздействии на потенциального потребителя. Н.В. Михайлюкова квалифицирует название городского предприятия как свернутый речевой акт номинатора –

оценочный текст, побуждающий потенциальных потребителей воспользоваться его товарами или услугами, причем автор высоко оценивает прагматический потенциал этого текста [Михайлюкова 2017: 128]. Однако утверждение об эффективности такого речевого акта базируется исключительно на интроспекции исследователя и, как представляется, в любом случае требует экспериментальной верификации. Это, на наш взгляд, относится и к русскоязычным, но еще в большей степени к иноязычным вывескам. И.Н. Пронина, говоря о рекламных сообщениях, приходит к интересной мысли о том, что «на смену бодрийеровскому “языку вещей” приходит “язык знаков вещей” [Пронина 2010: 296]. Поскольку вывески, как отмечают, многие исследователи, выполняют рекламную функцию, то, в принципе, это утверждение может быть отнесено и к ним, но и в этом случае оно нуждается в верификации, особенно, если вывеска полностью выполнена исключительно на иностранном языке (рис.1).

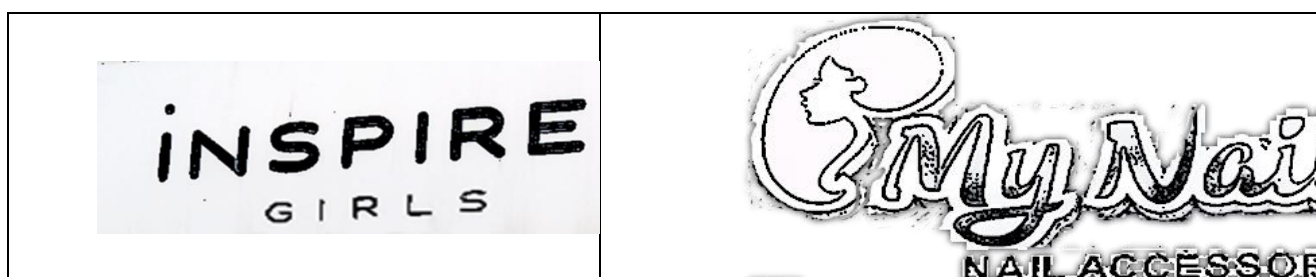


Рисунок 1

В этой связи возникает закономерный вопрос о том, насколько эффективно использование иностранного языка как транслятора знания о коммерческом объекте. Безусловно, знаковое пространство города, во многом представленное вывесками, позволяет получать знание о коммерческих предприятиях, но чтобы понять, как это происходит в случае с полностью иноязычными вывесками, необходимо пойти экспериментальным путем и тем самым встать на позицию потребителя.

Сказанное позволяет сформулировать цель настоящего исследования, которая состоит в том, чтобы на основе языкового материала реконструировать модели реальных потребительских практик в части лингвокогнитивной деятельности потребителей товаров и услуг в отношении иноязычных вывесок как “знаков языка вещей”. Формулировка цели согласуется с презумпцией о том, что в настоящее время основной интерес лингвистики заключается в том, чтобы рассматривать «мир (язык) в модальности субъекта» с целью получения представления о том, «что конструируется (концептуализируется) ... при участии языка его носителями» [Переверзев 1998: 26].

Задача получения языкового материала, репрезентирующего ментальные структуры испытуемых, соотносимые с их потребительскими практиками, была решена путем применения техники опроса. В опросе, проведенном в апреле 2023 г., приняло участие 62 студента Алтайского государственного технического университета им. И.И. Ползунова, а необходимый языковой материал был получен с опорой на открытый вопрос, адресованный респондентам: «Насколько для Вас важно понимать, что означают иноязычные слова, используемые на вывесках городских объектов?». Формулируя открытый вопрос таким образом, мы стремились в конечном итоге получить научное представление о том, какое место в потребительских практиках респондентов занимает дешифрование иноязычных знаков на вывесках, а также какова роль знания, транслируемого такими вывесками, в обеспечении эффективности протекания когниции.

Анализ полученных в ходе опроса реакций показал, что когнитивная деятельность респондентов как потребителей товаров и услуг при восприятии иноязычных вывесок протекает различным образом. Иностранные слова на вывесках воспринимаются трояко:

- *как знаки, транслирующие важные смысловые составляющие городской языковой среды* (29 реакций);
- *как знаки, понимание которых не имеет никакого значения* (25 реакций);
- *как знаки, обладающие дуальной значимостью* (8 реакций).

Перейдем к последовательному рассмотрению и анализу продемонстрированных респондентами трех видов реакций. Для большего количества респондентов (46,8 % всех участников опроса) понимание значений иноязычных слов и словосочетаний на вывесках городских объектов оказалось действительно важным. Это нашло отражение в таких реакциях как *важно* (7), *очень важно* (5), *ну, прямо сильно важно* (1), *довольно важно* (1), *достаточно важно* (1), *важнона 7/10* (1), *существенно* (1), *очень важно знать, о чем вывеска* (1), *очень важно, чтобы знать, что это* (1), *однозначно важно понимать, какое место мне надо посетить и не зайти туда, куда мне не надо* (1), *важно, ибо важно знать, в какой магазин пришел человек и какие товары его там ждут* (1), *очень важно, так как сразу происходит визуализация магазина и вида товара* (1), *это важно, потому что позволяет хорошо ориентироваться в городе и понимать, куда ты заходишь* (1), *как по мне, это является важной составляющей, потому что только так я могу понять общую информацию* (1), *по 10-бальной шкале примерно на 8, потому что сразу понятно, что за магазин* (1), *желательно понимать смысл* (1), *не критично, но лучше знать, зачастую – вывески связаны с тем, что продается в магазине* (1), *важно уловить суть* (1), *очень важно, ведь без элементарного знания того, что тебя ожидает легко попасть не туда, куда хотелось бы* (1), *важно, так как понимание значения названия зачастую помогает определить, что именно продается в магазине* (1).

На наш взгляд, все приведенные выше реакции свидетельствуют о высоком уровне познавательной активности этой группы респондентов. Наибольший интерес представляют 11 реакций, содержащих экспланаторную часть, репрезентирующую мотивировочные составляющие когнитивных процессов. Вывеска рассматривается как значимый элемент городского языкового пространства либо несущий знание общего характера о профиле коммерческого предприятия, либо транслирующий знание о предлагаемых товарах и услугах. По этой причине модель, представленную приведенными выше реакциями респондентов, мы назвали лингвоактивной.

Однако в потребительские практики второй большой группы респондентов (40,3 %) не входит выявление смыслов иноязычных знаков. Это наглядно демонстрируют следующие реакции: *не важно* (5), *совершенно не важно* (1), *совсем не важно* (1) *вообще-то не важно* (1), *не очень важно* (4), *считаю это не особо важным* (1), *для меня это не важно* (1), *лично для меня это не имеет никакого значения* (1), *понимание не важно* (1), *не имеет значения* (2), *понимание иноязычных слов в вывесках ни на что не влияет* (1), *это приятное дополнение, но не обязательно* (1), *мне не важно понимать, что написано, чтобы посетить заведение* (1), *для меня название имеет второстепенное значение, важнее товар, который продается, а не вывеска* (1), *часто по внешнему виду можно понять, что это за заведение, так что не особо* (1), *обычно по виду заведения можно понять, для чего оно служит, поэтому знать перевод слов в целом необязательно* (1), *я обычно даже не задумываюсь о значении иноязычных слов: для меня это просто название и не важно, что оно значит* (1).

Как видим, потребительские практики представителей второй группы респондентов диаметрально противоположны. Во-первых, их когнитивная деятельность нацелена на обнаружение косвенных указателей на характер деятельности коммерческого предприятия. Во-вторых, чисто психологически для них не представляет проблемы, игнорируя иноязычную вывеску, зайти и ознакомиться с коммерческим предприятием. Соответствующую описанным потребительским практикам ментальную модель считаем возможным назвать лингвонейтральной.

Интересно, что для 12,9 % респондентов свойственна избирательность в получении знания о коммерческих объектах посредством «дешифровки» иноязычных знаков, что

соответствует лингвотипальной модели потребительских практик. В зависимости от обстоятельств иноязычные знаки способны приобретать и утрачивать значимость для потребителей: *не столь важно в моем городе, но если же я буду путешествовать, то, конечно, важно* (1), *зависит от магазина: в каких-то случаях важно, а в каких-то совершенно нет дела до перевода* (1), *иногда неважно, иногда интересно все же узнать истинное значение* (1), *не всегда важно, все зависит от необходимости сделать ту или иную покупку* (1), *не так важно, но лучше было бы понимать* (1), *нет явной необходимости, но хорошо было бы понимать* (1), *иногда интересно понять, что написано на вывеске, а порой даже не важно* (1), *важно, но не слишком, что на них написано, главное – достойные товары* (1), *в редких случаях, когда место действительно обладает аутентичной атмосферой и нацелено на создание определенной концепции* (1).

Подводя итоги проведенного исследования, можно констатировать, что полученный материал позволяет, положив в основу отношение к знаку [Манаенко 2013], реконструировать три модели лингвокогнитивной деятельности потребителей товаров и услуг при восприятии иноязычных вывесок: лингвоактивную, лингвонейтральную и лингвотипальную. Это означает, что при взаимодействии с иноязычными знаковыми конфигурациями потребители выстраивают в своем сознании три вида ментальных структур, посредством которых они определяют, требуют ли вывески активации лингвокогнитивной деятельности.

Литература:

Абрамов, Р.Н. Рефлексивные консьюмеры: практики культурного и материального потребления [Текст] / Р.Н. Абрамов, А.А. Зудина // Потребление как коммуникация. Материалы VI международной конференции, 25-26 июня 2010 г. – СПб. : Интерсоцис. – 2010. – С. 11-13.

Бодрийяр, Ж. Символический обмен и смерть / Ж. Бодрийяр. – М. : Добросвет, 2000. – 387 с.

Банникова, Л.Н. Потребление в социальном взаимодействии [Текст] / Л.Н. Банникова // Потребление как коммуникация. Материалы VI международной конференции, 25-26 июня 2010 г. – СПб. : Интерсоцис. – 2010. – С. 23-30.

Ерофеева, М.А. Степень эффективности рекламы как средства продуцирования практик культурного потребления [Текст] / М.А. Ерофеева // Потребление как коммуникация. Материалы VI международной конференции, 25-26 июня 2010 г. – СПб. : Интерсоцис. – 2010. – С. 113-116.

Ирисханова, О.К. Социокогнитивная лингвистика: структуры социальных знаний и проблемы их описания // Вопросы когнитивной лингвистики. – 2014. – №4. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsiokognitivnaya-lingvistika-struktury-sotsialnyh-znaniy-i-problemy-ih-opisaniya>.

Манаенко, Г.Н. Основания социальной когниции и коммуникации // Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики. – 2013. – №15. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/osnovaniya-sotsialnoy-kognitsii-i-kommunikatsii>.

Михайлюкова, Н.В. Тексты вывесок как жанр рекламного дискурса (на материале языка г. Владивостока) [Текст] / Н.В. Михайлюкова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота. – 2017. – № 3 (69): в 3-х ч. Ч.2. – С. 128-133.

Переверзев, К.А. Высказывание и ситуация: об онтологическом аспекте философии языка [Текст] / К.А. Переверзев // Вопросы языкознания. – 1998. – № 5. – С. 24-52.

Пронина, И.Н. Виртуализация экономики (на примере рекламы) [Текст] / И.Н. Пронина // Потребление как коммуникация. Материалы VI международной конференции, 25-26 июня 2010 г. – СПб. : Интерсоцис. – 2010. – С. 294-296.

Якушенко, О.В. Социальная структуризация транзитивного пространства большого города [Текст] / О.В. Якушенко // Потребление как коммуникация. Материалы VI международной конференции, 25-26 июня 2010 г. – СПб. : Интерсоцис. – 2010. – С. 392-393.

Рогозина И.В.
Алтайский государственный технический
университет им. И. И. Ползунова

ИНОЯЗЫЧНЫЕ ЗНАКИ ГОРОДСКИХ ВЫВЕСОК В ВОСПРИЯТИИ ПОТРЕБИТЕЛЕЙ ТОВАРОВ И УСЛУГ

Ключевые слова: знаковое пространство города, языковой облик города, вывесочный комплекс, иноязычные компоненты вывесок, опрос, вопрос открытого типа.

Keywords: city's sign space, city's language image, signboard, foreign language components of signboards, survey, open question.

В последнее время в связи с интенсивной урбанизацией существенно возрастает актуальность мультидисциплинарного исследования городской среды как основной среды обитания современного человека, когнитивная деятельность которого протекает практически исключительно в рамках этого надприродного пространства. По этой причине у лингвистики имеется возможность рассматривать его как многогранное языковое пространство, предоставляющее исследователям широкий спектр возможностей для акцентуации самых различных его свойств с тем, чтобы поместить их в определенную систему координат для прицельного изучения.

На наш взгляд, одним из множества представляющих научный интерес измерений городской среды является ее выраженная иноязычная знаковость, непосредственно связанная с коммерческой и потребительской деятельностью индивидов. Она наглядно манифестирует себя как в моноязычных, так и в гибридных (двуязычных) вывесочных комплексах, включающих помимо знаков русского языка иноязычную, главным образом англоязычную, лексику. Кроме того, в некоторых случаях компонентами вывесочных комплексов становятся и русские слова и словосочетания, передаваемые посредством знаков латинского языка.

Изучению русскоязычных вывесок посвящен целый ряд научных исследований. В своей работе Ю.Д. Ащеулова делает основной акцент на типологическом анализе русскоязычных вывесок. Автор считает, что они подразделяются на два типа – те, которые содержат названия магазинов по имени владельцев, и те, которые названы в соответствии с видами предлагаемых товаров [Ащеулова 2011]. Т.В. Коробкова исследует языковой облик дальневосточного поселка на материале русскоязычных вывесок микротопонимических объектов – различных предприятий пос. Лазо Приморского края, рассматривая их в качестве малого письменного жанра, или текстов малой формы, которые используются в сельской коммуникации [Коробкова 2013]. Н.В. Михайлюкова изучает русскоязычные тексты вывесок коммерческих предприятий г. Владивостока через призму жанра рекламного дискурса в качестве «свернутых» текстов-примитивов с высоким оценочным потенциалом [Михайлюкова 2017]. Два важных замечания относительно вывесок на иностранных языках находим у Г.М. Поспеловой, исследующей русскоязычные вывески дореволюционной Москвы. Во-первых, в то время иноязычные вывески были редкостью, что составляет существенное отличие от сегодняшнего дня, а во-вторых, встречались и вывески, которые «иностранцы первоначально писали на родном для них языке, а позже начинали дублировать эту же информацию на русском» [Поспелова 2013: 72].

Таким образом, основной массив языковых средств, подвергаемых исследователями лингвистическому анализу, составляет русскоязычная лексика. Говоря вскользь об иноязычной лексике, используемой в текстах русскоязычных вывесок, авторы ограничиваются лишь указанием на выполнение ею рекламной функции. Нас же в большей степени интересует иноязычная часть знакового облика города, представленная вывесочными комплексами, содержащими знаки различных языков. По этой причине представляется важным посмотреть на это явление не столько с позиции исследователя, сколько с позиции городских жителей – потребителей товаров и услуг и выяснить, каким они видят предназначение иноязычных лексем вывесочных комплексов в городской среде с исключительно русскоязычной коммуникацией. Сказанное определяет цель данной работы как состоящую в лингвокогнитивной реконструкции фрагмента сознания потребителей товаров и услуг, представленного знанием, формируемым вследствие взаимодействия их когнитивных систем с иноязычной частью вывесочных комплексов.

Для достижения поставленной цели 60 изучающим английский язык студентам Алтайского государственного технического университета им. И.И. Ползунова был предложен открытый вопрос с целью получения языковых данных для планируемой реконструкции. Мы ожидали, что реакции на этот вопрос позволят получить представление о том, как сами респонденты объясняют использование иноязычных знаков в вывесочных комплексах городских объектов.

На наш взгляд, самым простым и доступным для декодирования видом иноязычных знаков является название городского объекта, представленное русским словом или словосочетанием, переданным при помощи латиницы, причем – сопроводительная (пояснительная) надпись заголовочного комплекса передается на русском языке (рис. 1).



Рисунок 1

Другой, более типичный для языкового облика города вид заголовочного комплекса часто представлен сочетанием названия городского объекта на иностранном языке и пояснительной надписью на русском (рис. 2).



Рисунок 2

Приведенным на рис. 1 и рис. 2 фотоизображениям был предпослан следующий вопрос открытого типа: «Как Вы думаете, почему для названия некоторых городских объектов используются либо русские слова, передаваемые при помощи букв латинского алфавита, либо иноязычные слова и словосочетания?» Лингвокогнитивный анализ полученных на этот вопрос реакций респондентов позволил осуществить моделирование ментальных структур, которые являются результатом когнитивной деятельности испытуемых по познанию знаковых аспектов городской среды и выделить следующие

релевантные для них когнитивные основания использования иноязычных знаков в вывесочных комплексах:

- **повышение статуса городского объекта;**
- **привлечение внимания потенциальных потребителей;**
- **обеспечение понимания текста вывески носителями других языков;**
- **влияние западной культуры.**

Анализ полученного языкового материала показал, что для 25 респондентов, или 41,7 % от общего числа испытуемых, когнитивным основанием для включения в вывесочные комплексы иноязычных знаков является стремление предпринимателей повысить статус своего бизнеса в глазах потенциальных потребителей товаров и услуг. Это когнитивное основание репрезентировано следующими реакциями: *придает вывеске более высокий статус (1), претендуют на международный уровень, выше статус, большую изощренность восприятия, индивидуальность (1), латинские буквы воспринимаются людьми как что-то премиальное (1), так вывеска выглядит дороже (1), для повышения «крутизны» места (1), для того, чтобы магазин казался круче, дороже (1), это связано с тем, что так названия похожи на бренды (1), возможно, буквы латинского алфавита лучше воспринимаются покупателями (1), обычно такие вывески выглядят солиднее (1), эта тенденция продиктована желанием выделиться (1), я думаю потому, что латинский алфавит придает некую эстетику, моду и современный вид вывеске из-за своей популярности, так как психологически человеком воспринимается как иностранная продукция (1), я думаю, чтобы магазин предпринимателя выглядел оригинально, потому что для большинства моих знакомых что-то европейское эквивалентно чему-то качественному (1), я думаю, что это выглядит презентабельнее (1), имеет стильный вид (1), стильно, модно, а главное молодежно (1), возможно, это выглядит более стильно (1), магазины с такими вывесками выглядят более привлекательно (1), я считаю, что такие вывески несут в себе логотип/бренд (1), потому что это своего рода мода (1), это делается для того, чтобы объект казался более роскошным (1), чтобы это выглядело современно (1), думаю, чтобы предать “брендовости” (1), владельцы таких объектов считают, что так вывеска будет смотреться более современно (1), с целью придания стиля (1), это нужно для создания образа дороговизны, “импортности” товаров и услуг (1), это сделано по причине того, что люди больше доверяют зарубежным брендам (1). Из приведенных реакций следует, что респонденты выделяют такие свойства иноязычных знаков как способность «работать на имидж» торгового объекта:*

- **придавать ему стильный, модный и современный вид;**
- **позиционировать его как престижное место для совершения покупок;**
- **вызывать к нему доверие, аналогичное доверию к брендам;**
- **создавать впечатление, что в нем продаются дорогие и поэтому качественные товары.**

Вторая группа респондентов (17, или 28,4 %) в качестве когнитивного основания для использования иноязычных знаков в текстах вывесочных комплексов выдвинула желание предпринимателей сделать их своеобразными знаками-аттракторами, которые привлекали бы потенциальных потребителей. Это нашло отражение в таких реакциях как для привлечения внимания (3), привлечь внимание покупателей (1), большая часть вывесок сделана на русском языке и подобное «разнообразие» призвано привлечь внимание (1), потому что это выглядит необычно и привлекает внимание (1), русские слова, написанные при помощи латинского алфавита, привлекают больше внимания (1), таким образом вывески приобретают «особый» вид, который привлекает взгляд (1), латинские буквы привлекают молодежь (1), так некоторые слова звучат привлекательнее (1), за иностранные названия взгляду легче зацепиться среди множества русских букв (1), человек обращает внимание больше на иностранные символы и стремится прочитать их (1), это

делается, чтобы завлечь покупателей (1), английский язык используется по всему миру, вследствие чего вызывает большой интерес у людей (1), английские слова, особенно хорошо звучащие, нравятся обывателям (1), потому что латинские буквы красивее (1), потому что иностранный язык смотрится необычно в России (1). И, действительно, наши собственные данные косвенно подтверждают валидность зафиксированного респондентами когнитивного основания. Выявленное нами методом сплошной выборки количественное соотношение полностью русскоязычных вывесок и вывесок либо полностью, либо частично иноязычных на центральной улице города Барнаула составляет приблизительно 3:1. Это частично объясняет способность реже используемых в текстах вывесок иноязычных знаков привлекать внимание к торговым объектам на фоне большего количества русскоязычных.

Третья группа респондентов (13, или 21,6 %) считает, что за использованием иноязычных знаков стоит намерение предпринимателей обеспечить понимание текста вывески носителями других языков: *потому что нужно, чтобы понимали люди из других стран (1), чтобы поняли все (1), для звучания иностранных жителей (1), чтобы все понимали, что Россия – многонациональная страна, и в ней много иностранных туристов (1), чтобы иностранцам было понятнее, так как буквы им знакомы (1), такой способ может помочь прочесть вывеску иностранцам (1), скорее всего для туристов (1), понятно всем (1), чтобы сделать надпись читабельной для иностранцев (1), чтобы каждый мог понять перевод надписи (1), для иностранцев (1), такие названия понятны для иностранцев (1), для иностранных граждан (1)*. Следует признать, что фиксация этого когнитивного основания респондентами явилась в определенном смысле неожиданностью, поскольку в далеком сибирском городе приезд иностранцев в качестве туристов – большая редкость. Тем не менее, нам остается только принять к сведению наличие таких ментальных структур в сознании наших респондентов.

И последняя, самая малочисленная группа респондентов (5, или 8,3 %) видит в наличии иноязычных знаков влияние западной культуры – *воздействие западной культуры (1), это связано с современными тенденциями из-за обширного влияния европейской культуры (1), чтобы придать названию вид чего-то иностранного (1), из-за глупой моды на все западное (1), причиной может являться влияние западной культуры (1)*.

Таким образом, лингвокогнитивная реконструкция фрагмента сознания респондентов, сформированного под влиянием иноязычной части существующего городского знакового пространства, позволяет реконструировать экспланаторные результаты мышления потребителей товаров и услуг относительно той роли, которую играют иноязычные знаки вывесочных комплексов в городском знаковом пространстве (рис. 3).

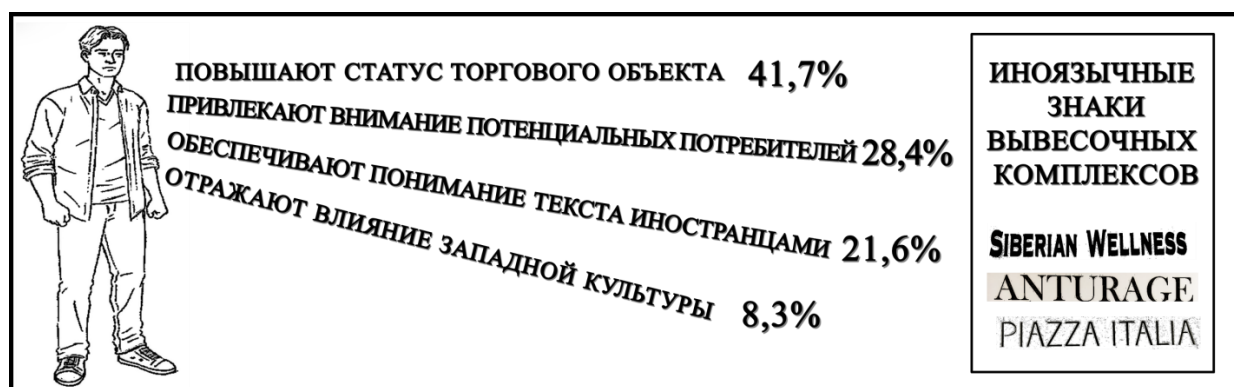


Рисунок 3

Литература:

Ащеулова, Ю.Д. Стилистика вывески: попытка типологического анализа [Текст] / Ю.Д. Ащеулова // Вестник МГУП. – 2011. – № 6. – С. 192-195.

Коробкова, Т.В. Вывески в языковом облике дальневосточного поселка [Текст] / Т.В. Коробкова // Молодой ученый. Ежемесячный научный журнал. – 2013. – № 6 (53). – С. 501-504.

Михайлюкова, Н.В. Тексты вывесок как жанр рекламного дискурса (на материале языка г. Владивостока) [Текст] / Н.В. Михайлюкова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота. – 2017. – № 3 (69): в 3-х ч. Ч.2. – С. 128-133.

Поспелова, Г.М. Вывески в старой Москве [Текст] / Г.М. Поспелова // Русская речь. – 2013. – № 6. – С. 71-78.

*Беседина В.Г.,
Алтайский государственный технический
университет им. И.И. Ползунова*

ОБРАЗОВАНИЕ ДЕНОМИНАТИВНЫХ ГЛАГОЛОВ ОТ ИМЕН БРЕНДОВ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Ключевые слова: имя бренда, деноминативный глагол, деонимизация, имя собственное, имя нарицательное

Keywords: brand name, denominative verb, deonimization, proper name, common noun

Лексический состав английского языка постоянно пополняется, что обусловлено как появлением новых реалий, требующих лексических средств для их передачи в речи, так и появлением новых, более емких способов передачи устоявшихся, привычных смыслов. Одним из видов неологизмов становятся деонимы – нарицательные имена существительные, образованные от имен собственных. Источником для образования деонимов служат прецедентные имена, в качестве которых наряду с антропонимами и топонимами могут выступать имена брендов. В то время как переход имени бренда в имя нарицательное – явление достаточно распространенное, трансформации имен брендов в глаголы наблюдаются достаточно редко. В связи с этим представляется актуальным рассмотреть случаи образования деноминативных глаголов от имен брендов и присущие им особенности.

Обычно деонимизации подвергаются бренды компаний, либо первыми выпустивших какой-либо принципиально новый продукт на рынок, либо тех, чей продукт или услуга заняли значительную долю рынка и приобрели особую популярность, так что у потребителей закрепилась устойчивая ассоциация между видом продукта или услуги и определенным брендом. Примерами нарицательных существительных в английском языке, которые когда-то были именами брендов, могут служить aspirin (аспирин), escalator (эскалатор), kerosene (керосин), Trampoline (трамплин), Thermos (термос), dumpster (передвижной мусорный бак), Kleenex (одноразовый бумажный носовой платок), Band-Aid (лейкопластырь), Zipper (застежка-молния). Как видим, некоторые из деонимов вышли за рамки английского языка и названия брендов сохранили при переводе на другие языки, в частности, на русский. В остальных случаях, как правило, при переводе используется генерализация и лексическое добавление, когда указывается вид изделия и конкретизируется его особенность: «носовой платок»+«одноразовый бумажный», «застежка»+«молния», «мусорный бак»+«передвижной».

Следует отметить, что у маркетологов деонимизация бренда вызывает двойственное отношение: с одной стороны, добиться высокой узнаваемости продукта и популярности бренда – это цель любой рекламной кампании, т. к. при этом повышается стоимость бренда. С другой стороны, компании опасаются «размытия бренда» – явления, когда товарный знак

становится нарицательным названием для какого-то вида товара и, как следствие, утрачивает правовую охрану от копирования, а также перестает ассоциироваться с какой-то определенной компанией-производителем. В результате одни бренды ищут для себя «золотую середину» между этими двумя возможностями, а другие всеми средствами стремятся к тому, чтобы их названия вошли в повседневный оборот, так как, по словам эксперта патентного права Р. Тушнет, «риск утратить право на торговую марку и стать родовым понятием слишком низок, а преимущества быть у всех на слуху слишком высоки» [цит. по: Cohen 2009].

Все вышесказанное применимо и к случаям трансформации имени бренда в глагол, однако такая трансформация возможна при условии, если бренд ассоциируется с определенной функцией предоставляемого товара или услуги [Miller, эл. ресурс], а также если в языке не существует глагола, уже обозначающего действие, выполняемое с помощью продукта компании-владельца бренда: например, как отмечает А. Шор, специалист в сфере наименований брендов, компания FedEx, по сути, создала услугу «доставка на следующий день» (overnight shipping), которая и получила своё именование по имени бренда.

Этот и другие примеры трансформации имен брендов в глаголы (см. таблицу 1) показывают, что глагол, образованный от имени бренда, звучит коротко и ёмко, способен в сжатом виде передать в речи необходимый смысл.

Таблица 1. Деноминированные глаголы, образованные от имен брендов, и их значения

Глагол	Значение
to TiVo	to record (something, such as a television program) with a TiVo device or other
to FedEx, to Fedex to fedex	to ship (something) to (someone) by using the services of the FedEx Corporation
to Hoover	clean (something) with a vacuum cleaner
to Velcro	fasten, join, or fix with Velcro.
to google	to search for (something on the internet) using a search engine; to check (the credentials of someone) by searching for websites containing his or her name
to xerox	to produce a copy of (a document, illustration, etc) by this process make a copy of it using a Xerox machine.
to Facetime, to FaceTime	to use the FaceTime service to make calls with enabled video support
to Instagram	to post (a picture) to the Instagram photo-sharing service
to photoshop	alter (a photographic image) digitally using Photoshop image-editing software
to rollerblade	skate using Rollerblades
to Uber	To use a rideshare app to go someplace instead of driving; To use a ride sharing app to get to your desired location, doesn't have to be uber specifically can be lyft or any other ride sharing app
to Zoom	to use the Zoom service to hold or participate in online meetings with enabled video support

Анализ глаголов, образованных от имен брендов, показывает, что в английском языке они все образованы лексико-семантическим, а не морфологическим способом – в отличие, например, от подобных глаголов в русском и немецком языках, требующих определенных трансформаций при изменении части речи (отксерокопировать, загуглить, googeln, yahooen, wikifizieren, wikipedieren, wikken).

Большинство глаголов сохраняет написание с заглавной буквы, подобно написанию имени бренда, что обусловлено в том числе политикой компаний по сохранению соответствующей торговой марки. Одним из результатов такой политики является то, что словари обязаны указывать, что данное слово является зарегистрированной торговой маркой, и сохранять его официальное написание. Однако на неофициальных ресурсах, например, в переписке в соцсетях, заглавные буквы часто заменяются на строчные.

При переводе деноминативных глаголов на русский язык в ряде случаев используются лексемы, образованные от имен брендов, а в ряде случаев используется генерализация – тогда, когда имя бренда, от которого образован глагол, малоизвестно в стране переводимого языка (таблица 2).

Таблица 2. Варианты перевода деноминированных глаголов, образованных от имени бренда

Глагол	Варианты перевода
To TiVo	записать (телепередачу для просмотра позже)
To FedEx	отправить, выслать, отправить по почте
To Hoover	пылесосить
To Velcro	застегнуть на липучку
To google	гуглить, загуглить
To xerox	ксерокопировать
To Facetime	связаться по видеосвязи
To Instagram	выложить в Инстаграм, запостить
To photoshop	отфотошопить, фотошопить
To rollerblade	кататься на роликовых коньках
To Uber	взять такси
To Zoom	зумиться (разг.)

Примеры перевода деноминативных глаголов, образованных от имен брендов, в составе предложений, можно найти на сайте Context.Reverso:

- 1) *I'd be happy to Fedex this to her via the consulate.*
Я был бы счастлив передать ей это почтой через консульство.
- 2) *We can't make the deadline to fedex it.* – Мы не успеем отправить.

Таким образом, из рассмотренных примеров видно, что трансформации имени бренда в глаголы в бытовом дискурсе, как правило, происходят в случае популярности связанного с ним продукта или услуги и положительной оценки его потребителями. Однако в медийном дискурсе может складываться другая, прямо противоположная ситуация. Здесь обращение к прецедентным именам связано не столько с регулярно выполняемой носителем имени функцией, сколько с одновременно совершенным действием, ассоциативно закрепившимся в памяти реципиентов вместе с именем. Так, например, Дж. Рентул приводит 30 имен политиков, использовавшихся в СМИ в форме глагола, и большая часть глаголов имеет негативную коннотацию, поскольку ассоциируется со скандалом или недобросовестным поведением политика [Rentoul 2015]. Не все такие глаголы закрепляются в обиходе и входят в словари: большинство остаются окказионализмами и со временем выходят из употребления. Так, из списка, предложенного Дж. Рентулом, в словаре закреплены лишь 4 из 30 глаголов, образованных от имен политиков:

- 1) **to bork** – to attack or defeat (a nominee or candidate for public office) unfairly through an organized campaign of harsh public criticism or vilification;
- 2) **to morganize** – to assassinate or do away with secretly in order to prevent or punish disclosure of secrets;
- 3) **to gerrymander** – to divide or arrange (a territorial unit) into election districts in a way that gives one political party an unfair advantage;
- 4) **to guillotine** – to behead by means of a heavy blade that slides down in vertical guides.

Интересно отметить, что в немецком языке за последние 25-30 лет наблюдается активное использование личных имен и фамилий известных людей, прежде всего, политиков, для создания новых глаголов на печатных страницах СМИ, в текстах многочисленных журналов и газет; СМИ пропагандируют неологизмы и содействуют их распространению и в других сферах языка. М.А. Чигашева, исследуя трансформации антропонимов в немецком политическом дискурсе, отмечает, что в нем значительную часть среди деонимов составляют именно глаголы (abwaigeln, riestern, barscheln, schrödern, genschern, wulffen, stoibern, hartzen, adenauern, kohlen, köhlern, schmidten и др.), а наибольшее количество деонимов связано в современном немецком языке с именем бывшего канцлера Ангелы Меркель [Чигашева 2016]:

- merkeln – «отмалчиваться, ничего не предпринимать, затягивать принятие решений; более позднее значение – «устраивать нагоняй»».
- merkelisieren – «делать зависимым, подавлять, управлять авторитарно и прагматично»;
- wegmerkeln – «не замечать чего-то реально существующего»;
- aufmerkeln – «воспользоваться правом на демонстрации»;
- ausmerkeln – «молниеносно исчезать»;
- bemerkeln – «говорить о том, что и так понятно»;
- übermerkeln – «одурачить»;
- vermerkeln – «принимать сомнительные решения».

Как видим из предложенных примеров, и в англоязычном, и немецкоязычном политическом дискурсе глаголы, образованные от прецедентных имен-антропонимов, как правило, имеют негативную коннотацию. Кроме того, для понимания и корректного перевода этих глаголов требуется наличие определенных фоновых знаний.

Рассмотрим случай использования имени бренда в медиа дискурсе, а именно, в названии видео, представленного сатириком Дж. П. Сearсом: «North Face Bud Lights Themselves and Gets Owned» [Sears, эл. ресурс]. В названии используется два имени бренда – North Face (бренд одежды для активного отдыха) и Bud Light (бренд пива), причем последнее трансформировано в глагол. Очевидно, что реципиентам данного видео должны быть знакомы эти два прецедентных имени. При этом значение предложенного сатириком глагола *to Bud Light* не связано с функцией, выполняемой товаром, стоящим за брендом, как это свойственно другим деноминативным глаголам, образованным от имен брендов, которые были рассмотрены нами выше. В данном случае формирование глагола соответствует «схеме политического дискурса», в которой, как и имена политиков в приведенных выше примерах, имя бренда связано с каким-то скандальным происшествием, а значение несет негативную окраску. Бренд Bud Light весной 2023 года стал широко известен тем, что в качестве «лица бренда» в очередной рекламной кампании использовал трансгендера Дилана Малвани, чем вызвал волну негодования и протестов среди потребителей. Негативный отклик, вызванный неудачной рекламной кампанией, только за последующие 3 месяца вылился для компании в убытки размером в 10 млрд. долларов США, снижению стоимости акций более, чем на 10 %, снижению продаж на 25 % и утрату звания лидирующего в США бренда по продаже пива. Несмотря на такой эффект для бренда Bud Light, компания VF Corp, владелец бренда North Face, также привлекла для продвижения одежды для активного отдыха трансгендера. Реакция потребителей была столь же негативной, и компания понесла убытки в 1,5 млрд. долларов США, а стоимость ее акций упала с \$23 до \$18, т.е. более, чем на 20 %. Именно эту

прецедентную ситуацию и рассматривает в своём видео сатирик Дж. П. Сearc. Таким образом, он использует образованный от имени бренда глагол *to Bud Light oneself* в значении «поставить себя в ситуацию, сопряжённую со значительными финансовыми убытками и формированием негативного отношения к бренду у потребителей [в результате продвижения идеологии трансгендеризма]». Создание такого глагола представляется оправданным, т.к. он, как и другие подобные глаголы, образованные от имен собственных, описывает действие, не имевшее прецедентов ранее, так что в языке нет глагола для емкого выражения данного смысла. На примере этого глагола видна сложная задача, стоящая перед переводчиками медиатекстов при переводе деноминативных глаголов, образованных от прецедентных имен, в частности, имен брендов.

Таким образом, с развитием языка регулярно появляются новые примеры различных способов выражения смыслов с использованием прецедентных имен, способных создавать яркие, развернутые образы при минимальном использовании лексических средств. Для дополнительной выразительности авторы публикаций в масс медиа прибегают к различного рода трансформациям прецедентных имен, в том числе образованию от имени собственного нарицательных имен, а также других частей речи – прилагательных, наречий и глаголов. В некоторых случаях результаты такого словотворчества становятся неологизмами и попадают в словари, другие остаются окказионализмами и спустя какое-то время теряют свою актуальность. Имена брендов, трансформировавшиеся в глаголы, при использовании в бытовом дискурсе имеют нейтральную окраску и выражают функцию товара и действие, которое совершается при потреблении услуги, которую репрезентирует бренд. При использовании в политическом дискурсе глагол, образованный от имени бренда, подобно глаголам, образованным от имен политиков, может иметь негативную коннотацию и передавать смысл, связанный с прецедентным событием, а не с репрезентируемым брендом товаром или услугой.

Литература:

Бондарева, О. Как не потерять свой товарный знак: что такое «размытие» и как сохранить уникальность бренда [Электронный ресурс] / О. Бондарева. – Режим доступа: <https://ezybrand.ru/blog/razmyvanie-tovarnogo-znaka/>

Гатауллин, Р.Г. Новые эпонимические глаголы в современном немецком языке [Электронный ресурс] / Р.Г. Гатауллин // Вестник Башкирского университета. – 2015. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/novye-eponimicheskie-glagoly-v-sovremennom-nemetskom-yazyke>

Чугашева, М. А. Деонимы как особенность политического дискурса СМИ Германии и России [Текст] // Вестник МГЛУ. Серия Гуманитарные науки. – 2016. – № 2 (765). – С. 50-59.

Cohen, N. The Power of the Brand as Verb [Электронный ресурс] / N. Cohen. – Режим доступа: <https://www.nytimes.com/2009/07/19/weekinreview/19cohen.html>

Context.Reverso [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://context.reverso.net>

Sears, J.P. North Face Bud Lights Themselves and Gets Owned [Электронный ресурс] / Awaken with JP. – Режим доступа: <https://www.youtube.com/watch?v=3t2SzArmpAY>

Miller, J. How Brand Names Become Verbs [Электронный ресурс] / J. Miller / Brand Naming. – 2018. – Apr 3. – Режим доступа: <https://stickybranding.com/how-brand-names-become-verbs/>

Rentoul, J. The Top 30: Verbs From A Politician's Name [Электронный ресурс] / J. Rentoul / Independent. – 2015. – Режим доступа: <https://www.independent.co.uk/voices/comment/the-top-30-verbs-from-a-politician-s-name-10129709.html>

Uber [Электронный ресурс] / Urban Dictionary. – Режим доступа: <https://www.urbandictionary.com/define.php?term=To%20Uber>

List of generic and genericized trademarks [Электронный ресурс] / Wikipedia. – Режим доступа: https://en.wikipedia.org/wiki/List_of_generic_and_genericized_trademarks

АЛЛЮЗИЯ КАК СПОСОБ ВЫРАЖЕНИЯ ИНТЕРТЕКСТУАЛЬНОСТИ В БЕЛОРУССКОЙ ФИЛОСОФСКО-ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ЛИРИКЕ¹

Ключевые слова: аллюзия, интертекстуальность, философско-интеллектуальная лирика, ономастические единицы.

Key words: allusion, intertextuality, philosophical and intellectual lyrics, onomastic units.

Одной из широко обсуждаемых проблем в области литературоведения является проблема интертекстуальности и вопрос о типологических отношениях, возникающих в результате использования поэтами и прозаиками «чужих слов» в своих произведениях. Богатый фактический материал для изучения данного языкового явления, на наш взгляд, дают поэтические тексты философско-интеллектуального направления современной белорусской лирики. Более того, нельзя не отметить тот факт, что сегодня в языкознании, и литературной ономастике в частности, существует необходимость проведения исследований, которые отражали бы особенности организации ономастического пространства художественных произведений с учетом их жанрово-тематической направленности, национально-культурной специфики и в широком интертекстуальном контексте. В связи с этим основным материалом для анализа в нашей работе послужили произведения белорусского поэта Леонида Дранько-Майсюка, активно реализующего свой творческий потенциал в русле философско-интеллектуального течения белорусской национальной поэзии.

Интертекстуальность текста – это связь одного произведения с другими, вызывающая у читателя эпитафии, цитаты, аллюзии и т. п. В данном исследовании нас интересует наличие мифологических аллюзий в поэзии Л. Дранько-Майсюка.

При анализе поэтических произведений Л. Дранько-Майсюка на предмет использования в них интертекстуальных мифологических элементов мы опирались на работы таких исследователей, как М. Бахтин [Бахтин 1986], Ю. Кристева [Кристева 2004], Ж. Женета [Женет 1998], Н. Фатеева [Фатеева 2002: 28] и др.

В результате исследования были зафиксированы контексты, содержащие ономастические лексические единицы в количестве 106 (с повторами). По материалам «Словаря русской ономастической терминологии» [Подольская 1988] выявленная ономастическая лексика организована в отдельные группы, приведены соответствующие примеры. На основе наиболее распространённых ономастических лексических единиц нами выделены следующие группы:

1) антропонимы

- имена собственные (Ясь, Яніна, Рэмбо, Верлен, Аляксей, Вольга, Васіль, Леанід, Павел, Васіль, Мацвей, Кармэнсіта; Багдановіч, Раеўскі, Макаёнак, Колас (Коласаўская), Дранько-Майсюк (Майсюковы), Дастаеўскі, Ясенін. Купала, Цютчаў, Блок, Спенсер и пр.);

- индивидуальные антропонимы (Эл, каханка Лета, Кітс и пр.)

- словосочетания, в которых одно или два (более двух) слов являются антропонимами (маці Люба, Міхася Стральцоў, Максімавіч па бацьку, па імю Аляксей, Лёнік Васілёвы,

¹ Исследование выполнено в рамках Соглашения с Белорусским республиканским фондом фундаментальных исследований о реализации научно-исследовательской работы «Культуралагічны патэнцыял паэтанімікону беларускай філасофска-інтэлектуальнай лірыкі» № Г22М-038 от 04.05.2022.

Любоў Аляксееўна, Мікалай Стаўрогін, пані Дарота, Марыя Магдалена, Дон Жуан, Дон Кіхот и др.);

2) топонимы (Еўропа, Грэцыя, Мінск, Масква, Патсдам, палессе і таскана (з маленькай літары), Версаль, Парыж, Трыангон (вёска), Берлін, Брусель, Курасоўшчына, Заходні Берлін, Дэльфа (горад), Парнас, Грэцыя; Афіны и др.);

- гидронимы могуць уключаць адзінцы потонимов (Свіслач, Хафелем, Прыпяць, Гарынь и пр.);

3) из урбанонимов были выделены названия:

- улиц (напр. на вуліцы Сухой, на Францысканску, Кальварыйская, Няміга, Феліцыянаўская, Вуліца Першага пацалунку, вуліца Старавіленская, вуліца Гандлёвая и пр.);

- переулков (завулак Транспартны, завулак Сьнежны, Завулак Сьнежны);

- агронимы (плошча Казінца, праспект Скарыны);

- районы (Людамант);

4) теонимы (Божае Раство, Авідзій, Эрот, Апалон, Касталія (німфа), Піфія (жрыца); Дыяген; Верлен, Гарун; Саламон)

5) анемонимы (Ветразь Лодзі, Антычны вецер, Апалонавае святло і інш.)

6) регионимы (Людамант), а также некоторые другие группы ономов.

В контексте нашего исследования наибольший интерес представляют довольно часто употребляемые античные ономастические единицы, такие как *Авідзій, Эрот, Апалон, Касталія, Дэльфа, Піфія, Парнас, Грэцыя, Афіны, Дыяген* и др.

По мнению Н. Фатеевой, «аллюзии представляют собой заимствование определенных элементов претекста, по которым они распознаются в реципиентном тексте, где происходит их предикация» [Фатеева 2002: 128]. Аллюзия – это использование элементов контекста в тексте, которые могут быть поняты только в контексте этого текста. Аллюзии, используемые Л. Дранько-Майсюком, предполагают использование читательской памяти и внимания для понимания их значения в исходном контексте.

Так, в стихах Л. Дранько-Майсюка встречается множество аллюзий на греческую мифологию, которые связаны с такими мифическими персонажами, как *Аполлон, Амур, Орфей, нимфа Касталия, Лето, жрица Пифия, Сизиф, Харон, Эол и Эрос, Эрот, Парнас* и др. Включение подобных мифонимов в художественный контекст помогает Л. Дранько-Майсюку апеллировать к фоновым знаниям читателей относительно традиций греческой мифологии. Эти аллюзии побуждают читателя активно использовать свои интеллектуальные способности для декодирования авторского замысла.

Рассмотрим особенности функционирования онима *Аполлон*. Имя этого древнегреческого бога, а также популярные сюжеты мифов, связанные с ним, умело вплетаются автором в художественную канву произведений благодаря использованию общепонятных мифологем и символов. Традиционно *Аполлон* описывается в мифах как златовласый и лучезарный бог света, целитель и покровитель переселенцев, хранитель искусств, пророк будущего. Его неожиданное признание в чувствах к юной наяде Касталии испугало возлюбленную. В результате Аполлон потерял свое счастье. Эту мысль автор подчеркивает словами «*няшчасны Апалон <...> Сваю наблізіў старасць*»: «*Юнак вясёлы Апалон, / Касталіяй зачараваны – / Нядай маладой, / Пабег за ёю наўздагон <...> Пасля стаяў, расчараваны, / Над прывіднай вадой. // Які няшчасны Апалон! // Касталія крыніцай стала*» [Дранько-Майсюк 2003: 48]. Чтобы спастись от Аполлона, дочь речного бога Ахелоя, нимфа Касталия, превратилась в родник на горе Парнас. В дальнейшем паломники, посещавшие Дельфы, купались в святом источнике, посвященном Музам и Аполлону. В контексте этого мифа Л. Дранько-Майсюк отмечает важность не быть поспешным в вопросах любви и чувств.

Автор упоминает также пророчество жрицы Пифии, предвещающей разлуку: «*Пад гучанне чаратовай флейты / Вандравалі мы з табой у Дэльфы <...> Уваход заняўшы ў*

Апалонаў храм, / Піфія разлуку прадракала нам. // І прароцтва пахла лісцем лаўра, / І сказала ты: “Усё няпраўда”» [Дранько-Майсюк 2003: 49]. Однако пророчество оказалось правдивым. На это указывает особая художественная деталь «запахла лісцем лаўра», а лавр, как известно, считался символом славы и победы. Дельфы – древнегреческий город с храмом и оракулом Аполлона, где каждые четыре года проходили Пифийские игры. Важно отметить, что «романтическое путешествие» проходило «над гучанне чаратовай флейты» (чарот – рус. камыш). Разные виды камыша можно найти как в Греции, так и в Беларуси.

Далее Л. Дранько-Майсюк обращает своего героя Аполлона к *Эросу*, помощнику Афродиты, чей образ воссоздается также с учетом известных деталей-атрибутов (Эрот традиционно изображается кудрявым): «*Віхура каралеўскага гарода, / Па горла апынуўшыся ў віне, / Пяе пра кучаравага Эрота, / Цвярозасць вымываючы з мяне, / Вось так паэт становіцца багаты / І адчувае асалоду ўсю*» [Дранько-Майсюк 2003: 87]. Но, в «Кнізе да спадарыні Эл» можно понять, что никакая помощь не имеет силы, когда дело касается любви: «*Але не занятае сэрца. // Эрот, не шкадуючы стрэл, / І мне, і багам абвяшчае, / Што толькі ў спадарыні Эл / Занятым яно не бывае*» [Дранько-Майсюк 2012: 110].

В текстах Л. Дранько-Майсюка можно найти аллюзии на древнеримские мифы, в частности на богиню красоты *Венеру*: «*Ты глядзіш на мяне, ты глядзіш, / Нечаканая госця, – / Так Венера глядзіць на Парыж / І спрыяе міласці*» [Дранько-Майсюк 2003: 40]. В приведенном примере оным *Венера* входит в состав сравнительного оборота, в котором он символизируется.

Некоторые образы, интерпретированные Л. Дранько-Майсюком из античного периода, отражают тему смерти. Например, оними *Лета* и *Харон*. *Лета* – река забвения, одна из рек подземного царства Аида. Согласно преданиям, умершие пили воду из этой реки во время своего путешествия в преисподнюю и забывали о своем прошлом: «*Я пісаў раман пра Лету / І напісанае рваў, / Выпадковаму сюжэту / Сваё сэрца давяраў. // Але гэтага сюжэта / Не ставала для жыцця, / І была каханка Лета – / Гераіняй забыцця*» [Дранько-Майсюк 2003: 8].

В стихах Л. Дранько-Майсюк, помимо аллюзий на мифологических героев, часто встречаются аллюзии на места, связанные с теми или иными мифами.

Сюда входят аллюзии:

- на Грецию и Минск – «*Калі знаходзім пачуццё адно / І нітку залатую, што не рвецца, / То мы – не тут, мы ў **Грэцыі** даўно, / А ён, бядак, у **Мінску** застаецца*» [Дранько-Майсюк 1994: 50];

- древние Афины – «*Тваё цела абвіў вінаград / **Старажытных Афінаў***»; « <...> *Калі гарынскае змярканне / Святлу **афінскаму** прынёс*» [Дранько-Майсюк 2003: 41];

- Акрополь и Европу – «*Калі ўзыходзіў на **Акропаль** / Яшчэ не ведаў пра цябе / Каханне ў ценю ад **Еўропы** / Чакаць змушала і цярпець*» [Дранько-Майсюк 1998: 239];

- Атлантику – «*Твая **Атлантыка** каралі рве, – / Сукенку звонкую маёй жанчыны / Да самай раницы не аддае! <...>*» [Дранько-Майсюк 1994: 51];

- Геликон-гора – «*Дастань з **геліконскай гары***» [Дранько-Майсюк 2003: 189];

- Дельфы – «*Вандравалі мы з табой у **Дэльфы***» [Дранько-Майсюк 2003: 49];

- Египет – «*Я паміраць паеду ў **Егіпет** / Там — гаварылі – аазісы ёсць*» [Дранько-Майсюк 1990: 34];

- Ионическое море – «*За акном – дыяфанавы пляц / **Іанічнага мора***» [Дранько-Майсюк 1994: 28];

- Парфенон – «*свет аднаўляецца, як Парфенон / Сон выпіваецца, быццам віно...*» [Дранько-Майсюк 2003: 50];

- Рим – « <...> *зноў мяне вандроўнае бельканта / Вяло ў Афіны праз вучнёўскі **Рым***» [Дранько-Майсюк 1994: 51].

С учетом исследованного фактического материала выделенные аллюзии можно разделить на три группы:

- 1) аллюзии на древние образы;
- 2) аллюзии на мифологические сюжеты;
- 3) аллюзии на географические места, связанные с мифическими сюжетами и их героями.

Таким образом, аллюзии в поэзии Л. Дранько-Майсюка являются средством его выразительного и оригинального творчества, одним из основных способов выражения интертекстуальности авторской лирики, что, в свою очередь, подчеркивает философско-интеллектуальный характер его поэтических текстов.

Литература:

- Бахтин, М.* Эстетика словесного творчества / М. Бахтин. – М.: Искусство, 1986. – 444 с.
- Дранько-Майсюк, Л.* Акропаль: паэзія, эсэ / Л. Дранько-Майсюк. – Мінск: Маст. літ., 1994. – 195 с.
- Дранько-Майсюк, Л.* Вершы. Каханне. Проза / Л. Дранько-Майсюк. – Мінск: Харвест, 2003. – 304 с.
- Дранько-Майсюк, Л.* Гаспода: выбранае / Л. Дранько-Майсюк. – Мінск: Маст. літ., 1998. – 383 с.
- Дранько-Майсюк, Л.* Кніга для спадарыні Эл: проза, вершы, п'еса / Л. Дранько-Майсюк. – Мінск: Кнігазбор, 2012. – 200 с.
- Дранько-Майсюк, Л.* Тут: вершы, паэмы, эсэ / Л. Дранько-Майсюк. – Мінск: Маст. літ., 1990. – 214 с.
- Женнет, Ж.* Фигуры: работы по этике / Ж. Женнет; пер. Е. Васильевой [и др.]; под общ. ред. С. Зенкин. – М.: Изд-во им. Собашниковых, 1998 – 469 с.
- Кристева, Ю.* Избранные труды: Разрушение поэтики / Ю. Кристева; пер. Г. Косиков и Б. Нарумов. – М.: «Российская политическая энциклопедия» (РОССПЭН), 2004. – 656 с.
- Подольская, Н. В.* Словарь русской ономастической терминологии / Н. В. Подольская. 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Наука, 1988. – 192 с.
- Фатеева, Н. А.* Контрапункт интертекстуальности, или Интертекст в мире текстов / Н. А. Фатеева. – М.: Агар, 2002. – 280 с.

*Бобровская Н. А, Манухина И. А.
Алтайский государственный технический
университет им. И.И. Ползунова*

СТРАТЕГИИ ПОСТМОДЕРНИЗМА В РОМАНЕ Ч. ОБИОМЫ «РЫБАКИ» (НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ)

Ключевые слова: постмодернизм, постколониальный, литература, идея, этнос
Keywords: post-modernism, postcolonial, literature, concept, ethnic group

Роман Ч. Обиома «Рыбаки» (“The Fishermen”) описывает жизнь нигерийской семьи в 1990-х годах 20 века. Центральными фигурами являются четверо братьев, характеры, судьбы и отношения которых помогают понять основную идею произведения. Роман относится к постколониальной литературе, возникшей в результате борьбы коренного населения с навязыванием западной культуры. Тем не менее, большое влияние на него оказали идеи постмодернизма. Известно, что философия постмодернизма возникла в Европе в 20 веке. Течение постмодернизма особенно ярко проявилось в послевоенной литературе, которую характеризуют как литературу хаоса, неокрепшего мировоззрения, пост-апокалипсиса. Постколониальный мир, во-первых, естественным образом заимствует культурные идеи своих колонизаторов и, во-вторых, процесс деколонизации и период постколонизации

становятся для коренного населения их пост-апокалипсисом. Колонизация в Африке проходила стремительно, формирование государственности не было естественным процессом. Границы государств определялись внешними силами, то есть странами-колонизаторами, без учёта исторических, культурных, экономических особенностей, а также межэтнического взаимодействия. Таким образом, деколонизированные государства Африки столкнулись с неопределённостью. Искусственно созданные европейцами политические и экономические системы оказались неспособными удовлетворять требования разобщённых этнических групп.

На первый взгляд, “The Fishermen” – это история семьи, которая подверглась разрушению и распаду в силу мистических причин. С другой стороны, политическая и социокультурная ситуация постколониальной Нигерии находит своё отражение в происходящих в романе событиях, в жизни героев, которые потеряли «свой стержень» [Делёз, 2016: 36]. В то же время ключевую роль играют личности всех персонажей произведения. В этом прослеживается логика ризоморфности, свойственная постмодернизму. Отец покидает дом, уезжает жить в другой город, так как получает новую работу, которая открывает перспективы для всей семьи. Тем не менее, его переезд стал символом распада. То, что связывало семью воедино, «his mammoth frame that commandeered decorum and calm, gradually shrunk into the size of a pea» [Obioma 2015: 7].

Ризома – это то, что в европейской литературе символизирует корень, в данном романе представляет концепт энтропии, характерный для постколониального дискурса в целом. В начале романа отец – чернокожий человек, надевший «белую маску [Щербак 2019], и находящийся на этапе полной ассимиляции с западной культурой. В городе его считают “Mr Agwu... a rich man”, а детей “privileged kids” [Obioma 2015: 8], так как они являются представителями так называемой постколониальной элиты, которым доступны хорошее образование, более высокий уровень жизни; и дома, и в деловом окружении семья общается на английском языке. Концепт энтропии проявляется в романе впервые, когда семья выражает чувства на родном языке игбо, как бы снимает белую маску, деперсонализируется (по К. Г. Юнгу), открывает своё внутренне «я», скрытое от внешнего мира.

Отец в романе до роковых событий пытается установить западные порядки в жизни и быте семьи. Похоже, это ему удаётся. Они христиане, регулярно посещают церковь, дети учатся в школе. Мечта отца, чтобы они стали пилотом, юристом, доктором, профессором. Занимаясь отправкой Обембе и Бена в Канаду, что, как ему кажется, поможет воплотить его мечту в реальность, он сталкивается с тем, что “his ship has sunk, and his life’s worth of goods – his map of dreams... – was gone” [Obioma 2015: 266]. Но не горе в семье заставляет отца снять «белую маску». Диссонанс проявляется в характеристике этого человека другими людьми. Мистер Агву его называют как представителя элиты, поскольку он работает в Центральном банке Нигерии. Второе его прозвище было Баба Ониле, в честь главного героя популярного в те годы в стране йорубского телесериала. У главного героя было шесть жён и двадцать один ребёнок. С одной стороны, это традиционная нигерийская семья, создание клана и есть мечта отца из романа. С другой стороны, окружающие высмеивают это его стремление, так как в их районе желание иметь много детей стало легендой, то есть осталось где-то в доколониальном прошлом. Можно утверждать, что отец является сторонником «реформирования африканской традиционной политической культуры» только на первый взгляд [Кассае Ныгусие В.М. 2020]. На самом деле, налицо его приверженность неопатримониализму, где основной целью является не создание единой общности всего африканского народа, а склонность к дифференциации по семейно-родовым или этническим принадлежностям.

Энтропия прослеживается также в любимом занятии братьев – рыбалке. По словам самого автора, Ч. Обиома, рыбак – это уважаемая профессия в Нигерии. Поэтому братья в его произведении с энтузиазмом начинают рыбачить, общее дело объединяет их ещё больше, они обращаются к своей национальной культуре, когда их дом покидает «корень»

приверженности к западной культуре. Дисгармония возникает в результате встречи братьев со священником “the Celestial Church or the white garment church” [Obioma 2015: 16]. Слова “the house of God” [Obioma 2015: 18], представляющие религию христианства, традиционно чуждую нигерийскому народу, а также упоминание запрета властей посещать реку, оказали большое влияние на старшего брата Икенну, и он отказывается быть рыбаком, внося разлад в отношения с братьями, которые, в свою очередь, перестают его понимать, считая перемену в его отношении «метаморфозами» души.

Ризоморфность романа прослеживается не только в его идеях, но и в самой его структуре. Его нельзя описать как линейное, последовательное изложение событий, каждое из них связано с чем-то предыдущим, весьма значимым, но ускользающим от читателя. Характеры героев не открываются сразу. Оценку их поступков можно произвести только прочитав весь роман. На всём его протяжении читателю предоставляется свобода в интерпретации событий и героев. В тексте содержатся множественные фразеологизмы, свойственные языку игбо, интертекст, отсылающий к фольклору Нигерии, а также к библейским сюжетам, которые наряду с фрагментарностью нарратива помогают сконцентрироваться на личности персонажей, их отношении к происходящим событиям, отображающих целостную картину постколониального мира. Основной характеристикой ризомы в “The Fishermen” является «представление о невозможности» в сложившихся условиях «исходить из единой точки зрения в объяснении всех событий». [Кумченко 2014]

Человек в целом в “The Fishermen” представлен очень сложным и не очень приятным персонажем. Отец, диктатор в семье, ярый приверженец западного образа жизни, мать, неспособная найти общего языка со своими сыновьями, Икенна и Боджа, воюющие родные братья, убивающие друг друга, Обембе, жаждущий мести за своих старших братьев, и Бен (от его лица ведётся повествование), идущий на преступление в угоду брату, вызывают осуждение и даже антипатию у читателя. Автору удаётся, не выходя за пределы реальности, не проникая в трансцендентный мир, а представляя фрагмент за фрагментом, каждый из которых приобретает, на первый взгляд, малозначительную деталь, обогатить представление и изменить впечатление о каждом персонаже романа. В то же время фрагментарность романа создаёт атмосферу изменчивости и неопределённости. Так, например, Икенна, когда началась его “frightening metamorphosis” [Obioma 2015: 46], в главе “The Python” описывается как неуравновешенный, вспыльчивый человек, постоянно вынашивающий какие-то загадочные планы. В последующих главах нарастает напряжение, вызванное его превращением. Предсказание безумца Абулу, что он умрёт от рук рыбака, он истолковывает неверно как: “He saw a vision that one of you will kill me” [Obioma 2015: 88]. Это его понимание и его последующие поступки характеризуют его как параноика, больного человека. Позже, после убийства, читатель, наконец, осознаёт, что послужило причиной его странного поведения. В детстве Икенна стал жертвой несчастных случаев и получил значительные увечья. Он рос меланхоличным, ранимым мальчиком. Неодобрение со стороны окружающих буквально разрушало его, заставляя мучаться, корить себя за нанесённую им обиду, что в большинстве случаев было раздуто его воображением.

Моральные теории людей делят мир на хорошее и плохое, значимое и незначимое, злое и доброе и т.д. Исследователи утверждают, что поступок является «актом нравственного самоопределения и подлежит моральной оценке» [Глазунов, эл. ресурс]. Ч. Обиома в своём романе “The Fishermen”, используя стратегии постмодернизма, оставляет часто свободу в толковании поступков персонажей. Боджа после убийства брата исчез из дома. Он несколько дней “lived on unseen in our compound” [Obioma 2015: 155], но “he was there – silent, hidden away, refusing to speak” [Obioma 2015: 156]. Будучи напористым и физически сильным человеком, а после роковых событий, исчезнув, “he destroyed our peace and set us all on edge” [Obioma 2015: 157]. Навряд ли читатель может назвать убийство и, тем более, побег нравственным поступком. На первый взгляд кажется, что это побег от правосудия. Но лабиринт Ч. Обиомы и в этот раз заставляется осознать, что однозначного

толкования поступка Боджи нет. Что значит самоубийство Боджи в романе? Проявление трусости и бегство, освобождение, скорбь, тоска, проявление любви? Кто он, Боджа, трикстер, тень или мудрый старик (по К.Г. Юнгу)? Место самоубийства – колодец – в большей мере помогает придать ему нравственный смысл, так как колодец в различных мифологиях символизирует очищение, исцеление, обретение духовности.

Таким образом, Ч. Обиома в романе “The Fishermen”, используя стратегии постмодернизма представил читателю реальную картину постколониальной Нигерии. Внешний враг – белый колонизатор – больше не существует, но оставил свою тень. На смену пришли войны и вражда между этносами. «В условиях экономического кризиса, перехода к другой формации в людях воспитывается фанатичная преданность своей группе, доходящая до полного отрицания прав других групп... Негативные стереотипы и образ врага искусственно поддерживаются участниками конфликтов и закрепляются в сознании населения» [Кассае Ныгусие В.М. 2020]. Нигерийская семья Агву с разнородностью взглядов, характеров и отношений её членов и её история является отражением событий в стране.

Литература:

Глазунов, Ю. Т. Поступок как «единица» волеизъявления [Электронный ресурс] / Ю.Т. Глазунов. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2016/16088.htm>.

Делёз, Ж. Кино [Текст] / Ж. Делёз / Перевод Б. Скуратова. – М.: Издательство Ад Маргинем, 2016. – 560 с.

Кассае Ныгусие, В.М. Особенности политического развития Африки в постколониальный период [Текст] / Кассае Ныгусие В.М., Ивкина Н.В. // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Международные отношения. – 2020. – Том 20. – № 1. – С. 22-38.

Кучменко, М. А. Принцип ризомы как структурообразующий фактор постмодернистского текста [Текст] / М. А. Кумченко // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 2: Филология и искусствоведение. – 2014. – Выпуск 4 (149). – С. 119-122.

Щербак, Н.Ф. Постколониальная литература: истоки, теории и проблемы (новая идентичность героя и автора постколоний) [Текст] / Н. Ф. Щербак // Полилингвильность и транскультурные практики. – 2019. – Том 16. – №4. – С. 515-527.

Obioma, Ch. The fishermen [Text] / Ch. Obioma / Back Bay Books / Little, Brown and Company : New York, Boston, London, 2015. – 298 pp.

*Бобровская Н. А, Манухина И. А.
Алтайский государственный технический
университет им. И.И. Ползунова*

ТЕМА БЕЗУМИЯ В ЛИТЕРАТУРЕ ПОСТМОДЕРНИЗМА (НА ПРИМЕРЕ АНГЛОЯЗЫЧНОГО РОМАНА Ч. ОБИОМЫ «РЫБАКИ»)

Ключевые слова: постмодернизм, постколониальный, литература, безумие, трансценденция

Keywords: post-modernism, postcolonial literature, madness, transcendence

С персонажем безумца читатель сталкивается в литературе разных жанров, эпох и направлений. Эта тема довольно притягательна для читателя, поскольку позволяет проникнуть в самые потаённые уголки человеческой природы, познать его лучшие и худшие

стороны, коснуться сверхъестественного. В романе Ч. Обиомы «Рыбаки» такой фигурой является Абулу.

Ч. Обиома кратко передаёт историю его жизни. Абулу не всегда был безумным. Его семья принадлежала к числу так называемой постколониальной элиты. Они имели довольно неплохое материальное положение, дети учились в школе до тех пор, пока отец не уехал жить в Австрию к любовнице. После этого события Абулу с братом продолжали учиться, но после школы им приходилось помогать матери в ресторане, хозяйкой которого она была, и который пользовался большой популярностью в городе, но тем не менее не приносил достаточного дохода. Однажды парни не смогли продолжить своё образование, и “want and lack exploded in their minds like a grenade and left shrapnel of desperation in its wake, so that – in the time – the boys began to steal” [Obioma 2015: 90]. Используемые автором метафоры “want and lack exploded”, “left shrapnel of desperation” направлены не только на силу потрясения от ускользающей счастливой жизни, но и характеризуют мироощущение молодого человека из Нигерии в 1990-х годах 20 века. Абулу родился и жил в политически нестабильном мире, в стране постоянно вспыхивали вооружённые восстания, что негативно отразилось на экономической ситуации. Будучи представителем «элиты», он не справился с жизненными трудностями вне этого представительства, получил тяжёлую черепно-мозговую травму и приобрёл статус психически больного человека. Он стал как “a newborn whose mind is clean and slate” [Obioma 2015: 90]. Убив брата в своём безумном состоянии, Абулу больше не причинил никому физического вреда.

Автор изобразил портрет безумного Абулу так, как его написал бы художник: грязное, больное, мерзкое чудовище. Описанию этого образа характерна ирония, свойственная литературе постмодернизма в целом. В безумном состоянии Абулу испытывал непреодолимую страсть к женщинам, будь то мать, покойница или статуя. Одна вдова, жившая в Акуре, мечтала иметь детей и воспользовалась безумцем, после чего вынуждена была переехать, так как её дразнили женой Абулу.

Второй «ипостась» его безумия были его видения, благодаря которым он заслужил звания “a Prophet, a scarecrow, a deity, even an oracle” [Obioma 2015: 94]. Не вызывает сомнения его прозвище «a scarecrow», поскольку его предсказания несли только негативную информацию. «A Prophet», «a deity», «an oracle» противоречат христианскому пониманию этих вещей. Население Акуре в романе большей частью исповедует христианство, но несмотря на это многие почитают божеств своего этнического пантеона, остаются суеверными в силу языческих традиций. Так, мать братьев, главных героев романа, “spoke and thought in parables” [Obioma 2015: 99]; “she spat “Tufia!” the Igbo word for “God forbid,” repeatedly, snapping her fingers over her head – a superstitious gesture meant to swish away the evil” [Obioma 2015: 75]. В христианстве пророками являются избранные люди, призванные Богом, они говорят голосом Бога. К тому же пророки не описывают с достоверной точностью будущие события. Их пророчества нуждаются в особом толковании. Понимание пророчества происходит гораздо позже того времени, когда оно было совершено. И что самое важное в пророчестве – оно должно нести духовную пользу. Всего этого нет в «пророчествах» Абулу. Серьёзное отношение населения к его предсказаниям свидетельствует о духовной незрелости людей с точки зрения христианства. В романе подчёркивается понимание людьми его связи не с Богом, а с духами. Именно эта слабость верования и следования духовным традициям приводила людей к бедам, описываемых в прозрениях безумца. Вместе с тем, постколониальный дискурс романа оставляет для читателя открытым вопрос о том, кто такой на самом деле Абулу, чем важен его внутренний мир, восприятие, миропонимание, почему его фигура имеет важное значение в романе. Тема Бога, благодаря персонажу Абуле, вынесена читателю на осмысление неявно. Не оставляет сомнения, что в постколониальном мире люди получают внутреннюю свободу от религиозной зависимости. В романе читатель видит, что главные герои, братья, не всегда

искренни в своих обращениях к Богу, часто они просят помощи на всякий случай, если Он существует.

Безумец Абулу обитает в ярком и богатом событиями незримом мире. Несомненно, он обладает сакральными знаниями и способностями. Он танцует, поёт и произносит пророчества в определённых местах и в определённое время. Он приносил свои послания в этот мир, входя в особое состояние посредника между реальным и потусторонним миром, при этом он находился в обоих мирах одновременно. Для литературы постмодернизма актуальна проблема существования мира незримого, осмысление дилеммы имманентного и трансцендентного [Курбачева 2015]. Поскольку Абулу “never completely left our world; he occupied both – one leg here, one leg there” [Обиома 2015: 94], Ч. Обиома вслед за другими представителями постмодерна стирает «грань между явным и возможным, данным и воображаемым» [Курбачева 2015]. В романе такое объединение представлено в виде мифа, при этом потусторонний мир оказывает влияние на реальный мир незримым образом. Во-первых, все предсказания Абулу сбываются, во-вторых, в одном из эпизодов девочка заканчивает жизнь самоубийством, когда узнаёт о печальных событиях из своего будущего.

Трансцендентный мир безумца из романа имеет непосредственную связь со смертью. Смерть в постмодернизме не рассматривается как нечто трагичное, кардинальным образом меняющее судьбу героев произведения. Смерть, как факт, затрагивает их внутренний мир, становясь духовным апокалипсисом для одних и неким философским переходом в иное состояние для других. Предзнаменование смерти, напротив, приводит к хаосу, ограничению свободы выбора, замыкает пространство персонажей.

Абулу очень неудобен для жителей Акуре как безумный «пророк», поскольку он не молчит. Находясь вне социальных оков, свободный от сложной жизни в обществе, Абулу возвращается к первобытной природе, которая сводится к довольствованию малым. Он свободен в своём мире, но дорога в цивилизованный мир ему закрыта. Его путешествия в потусторонний мир причудливы, странны, а их результат в реальном мире наводит ужас перед бездной неизбежного. По мнению Фуко, безумие подражает разуму, поскольку в безумии заложена и мудрость, и польза одновременно, «в нём кроется вся толща коллективной мудрости, неподвластной времени» [Фуко 2010: 215]. Безумство является зеркалом для культуры, в котором она должна себя узнать [Логинова, эл. ресурс]. Безумие, согласно М. Фуко, представляет собой «некую истину: оно выводит на поверхность внутренний мир дурных наклонностей, извращений, страданий и насилия, прежде погружённый в дремоту. Оно обнажает ту бездонную пропасть, которая и придаёт свободе человека весь её смысл; эта пропасть, высвеченная безумием, есть злоба в своём диком состоянии» [Фуко 2010: 607].

Отношение к безумцу в романе Ч. Обиомы приобретает различные черты: иронию, отчуждение, страх. Люди испытывают перед безумцем такой страх, какой в средневековье испытывали перед прокажёнными. Этот страх вызван не столько физической неприязнью, сколько скрытым смыслом его пророчеств, неопределённостью будущего, сложностью и многогранностью современного мира, отношений и взаимоотношений в этом мире, соперничеством, конкуренцией, что вызвано незрелостью морально-волевых качеств, недостаточной готовностью взять на себя ответственность за свою жизнь и жизнь близких людей, неумением оценивать свои поступки и прогнозировать их влияние на будущие события.

Литература:

Кассае Ныгусие, В.М. Особенности политического развития Африки в постколониальный период [Текст] / Кассае Ныгусие В.М., Ивкина Н.В. / Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Международные отношения. 2020. Том 20. № 1. – С. 22-38.

Курбачева, О. В. Онтология личности в художественной литературе на рубеже XX—XXI веков [Текст] / О. В. Курбачева / Философия и социальные науки. - 2015. - № 1. - С. 63-66.

Логинова, М. В. Постмодернистский дискурс молчания [Электронный ресурс] / М. В. Логинова. – Режим доступа: http://www.intelros.ru/readroom/credo_new/credo_02_2008/2153-postmodernistskijj-diskurs-molchanija.html.

Фуко, М. История безумия в классическую эпоху [Текст] / М. Фуко / М.: АСТ: АСТ МОСКВА, 2010. – 698 с.

Obioma, Ch. The fishermen [Text] / Ch. Obioma / Back Bay Books / Little, Brown and Company. New York, Boston, London, 2015. – 298 pp.

Бухнер Н. Ю.

Алтайский государственный технический
университет им. И.И. Ползунова

ЛИНГВОКОГНИТИВНАЯ МОДЕЛЬ ЭМОЦИЙ, ИСПЫТЫВАЕМЫХ СТУДЕНТАМИ ПО ОТНОШЕНИЮ К БЕДНЫМ ЛЮДЯМ

Ключевые слова: эмоция, лингвокогнитивная модель, бедный человек, жалость, амбивалентная эмоция, открытый вопрос

Keywords: emotion, linguocognitive model, poor person, pity, ambivalent emotion, open-ended question

Не вызывает сомнений, что эмоции, порождаемые ежедневными практиками индивида и сопровождающие их, представляют эмоциональную часть когниции как процесса, охватывающего все этапы познания индивидом окружающего мира, что вызывает неизменный интерес учёных, область научных интересов которых лежит в плоскости гуманитарных наук. В частности, у лингвистов-когнитивистов эмоциональный компонент когниции изучается в следующих направлениях: лингвистика эмоций [Ионова 2013, Шаховский 2009], в том числе – эмоциоконцептосфера [Забавнова 2015, Красавский 2008, Ормокеева 2016, Чернышев 2014], лингвопсихология [Демьянков 2009, Солодилова 2009]. Несмотря на одновременное существование дифференциальных исследовательских подходов большая часть проводимых учеными научных изысканий направлена на лингвистическое изучение эмоций в различных письменных источниках, а не на анализ данных, полученных экспериментальным путем непосредственно от носителей языка. Это и определило актуальность нашего исследования, так как «ключом к изучению человеческих эмоций является язык» [Ионесян 2019], позволяющий перевести фрагменты моделей определенного аспекта реальности из когнитивной сферы в речь.

Целью нашего исследования является реконструкция ментальной модели эмоций, которые студенты испытывают по отношению к бедным людям. Под эмоцией мы понимаем субъективно-психологическое состояние человека, вызываемое осознанием действительности или своего прошлого опыта, или являющееся неосознаваемой реакцией на окружающую человека реальность. Эмоция является основой для придания личностного смысла объекту и репрезентации его образа в сознании.

С целью получения экспериментальных данных об эмоциональном компоненте отношения – осознанных эмоциях по отношению к бедным людям – в 2022 году нами проведено исследование среди 60 студентов Алтайского государственного технического университета им. И. И. Ползунова, которые ответили на следующий открытый вопрос: «Какие эмоции Вы испытываете к бедным людям?». Обращает на себя внимание тот факт, что только 40,7 % опрошенных смогли сформулировать в своих ответах эмоцию «в чистом

виде», у большей же части (59,3 %) попытка осознания выводила на табло сознания как эмоцию, так и вместе с ней и когницию (33,3 %), или деятельность (18,5 %), или все указанные компоненты одновременно (7,5 %). Другими словами, в процессе вербализации эмоций у студентов одновременно происходила попытка понять, почему бедный человек таким является, а также определить свои интенции по отношению к нему (рис. 1). Эмоционально-когнитивный компонент отношения к бедному человеку представлен такими реакциями респондентов, как: *противоречивые, с одной стороны сочувствие (Э), с другой – непонимание их действий (К)* (1), *непонимание, игнорирую проблемы* (1), *сострадание, ведь никто не знает, почему они такие* (1). Эмоционально-деятельностный компонент содержит в себе ту или иную эмоцию и, как показали результаты исследования, желание помочь бедному человеку. Он вербализован следующими ответами респондентов: *я испытываю чувство сожаления (Э), чаще всего хочется им чем-то помочь (Д)* (1), *в каких-то случаях сочувствие (Э), а вообще таким людям стоит помогать (Д)* (1), *огорчение (Э), желание помочь (Д)* (1). Четвертый вид ответов образовал эмоционально-когнитивно-деятельностный компонент и включал в себя одновременно эмоцию, когницию и деятельность: *нейтральные (Э), не всегда это зависит от человека (К), быть может, ему стоит помочь (Д)* (1), *жалость (Э), желание помочь (Д), но зачастую не знаю, как (К)* (1), *жалость (Э), непонимание (К), но если человек у меня попросит помощи, то я помогу (Д)* (1).

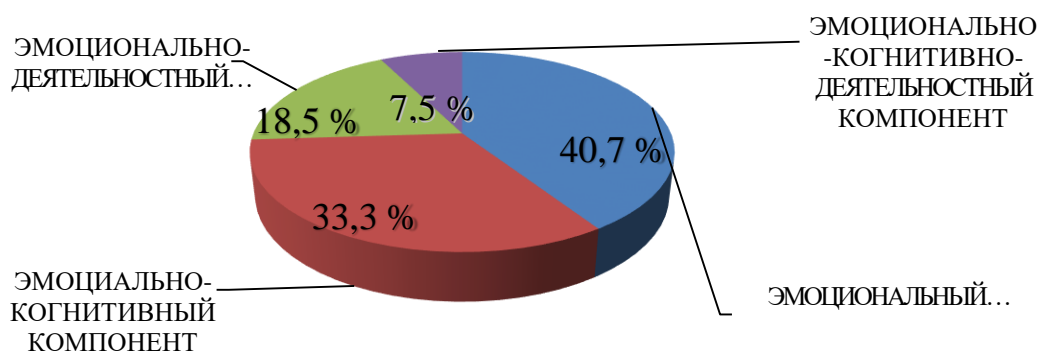


Рис. 1 – Компонентный состав эмоции по отношению к бедным людям (в %)

Таким образом, результаты исследования подтверждают, что эмоция сопутствует когниции, а вербализация эмоций может сопровождаться и вербализацией когнитивного и/или деятельностного компонентов.

Для достижения основной цели нашего исследования – реконструкции модели эмоций, которые студенты испытывают по отношению к бедным людям, из всех полученных ответов нами были отобраны только эмоции, вербализованные непосредственными носителями языка. Реконструкция модели, позволяющая рассмотреть мир в модальности субъекта, состояла из трех шагов. Во-первых, реакции респондентов соотнесены по наименованию включенных в них эмоций, во-вторых, определено количество входящих в каждое наименование элементов, в-третьих – полученные в результате первых двух этапов данные подвергнуты качественному анализу и объединены в группы (амбивалентная, положительная, нейтральная, отрицательная) (рис. 2).

Особый интерес вызывает, с нашей точки зрения, такая особенность эмоций, как их амбивалентность, вызываемая нестабильностью «содержания языковых знаков в коммуникации» [Эмотивная лингвоэкология 2013]. Проведенное исследование позволило зафиксировать, что именно амбивалентные эмоции определяют отношение респондентов к бедным людям.

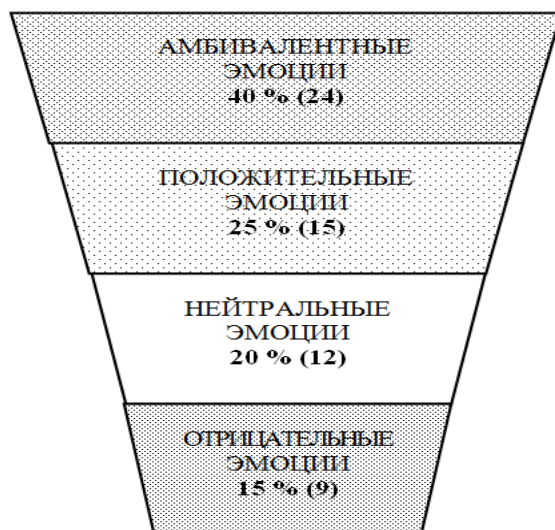


Рис. 2 – Группы эмоций по отношению к бедным людям (в %)

Выделенные четыре группы стали основной для построения лингвокогнитивной модели эмоций (рис. 3). Анализ экспериментальных данных показал, что основная эмоция, испытываемая респондентами – жалость, отмеченная 35 % опрошенных. Жалость (21), как и сожаление (3) отнесены нами в группу амбивалентных эмоций (40 %), то есть данные лексемы употреблялись как в отрицательном контексте (66,7 % от числа реакций жалости): *мне жаль людей, которые не знают, чего хотят от жизни (1), я испытываю к бедным людям жалость, ведь понимаю, что они, возможно, многое упускают, не развиваясь (1), чувство сожаления, отрицательной энергии (1)*, так и в положительном (33,3 % от числа реакций жалости): *испытываю чувство жалости, хочется помочь таким людям (1), я испытываю чувство сожаления, чаще всего хочется им чем-то помочь (1)*.

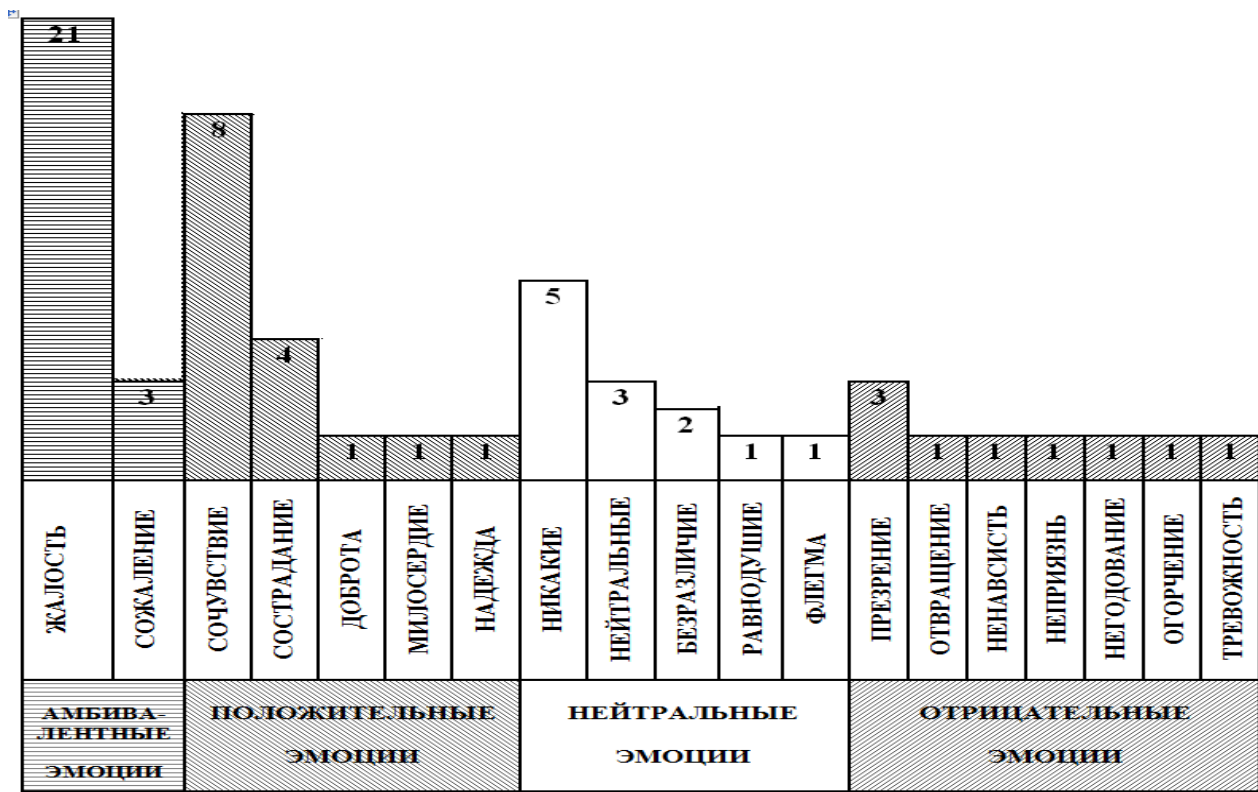


Рис. 3 – Лингвокогнитивная модель эмоций по отношению к бедным людям.

Амбивалентность трактовки эмоции жалости отмечается как в повседневной жизни, так и в научной литературе [Иоанесян 2018, Филатова 2017], в то время как ряд авторов [Мельникова 2010, Соловьев 1990, Смит 1997] относят ее к положительным эмоциям: «жалость, или сострадание, является нравственным переживанием человека» [Мельникова 2010].

Положительные эмоции составили вторую по частотности группу (25 %): *сочувствие* (8), *сострадание* (4), *доброта* (1), *милосердие* (1), *надежда* (1). Именно этой группой эмоций руководствуются индивиды, желающие помогать бедным [Tagler 2013]

Третья группа представлена нейтральными эмоциями (20 %): *никакие* (5), *нейтральные* (3), *безразличие* (2), *равнодушие* (1), *флегма* (1).

Отрицательные эмоции вошли в четвертую по численности группу (15 %): *презрение* (3), *отвращение* (1), *ненависть* (1), *неприязнь* (1), *негодование* (1), *огорчение* (1), *тревожность* (1).

Полученная модель эмоций является комплексной и включает в себя широкий спектр (19 видов) эмоций, что, по нашему мнению, свидетельствует о том, что проблема бедности, бедных людей в российском обществе близка респондентам, наполнена личностным смыслом и по этой причине является эмоционально насыщенной, что и было продемонстрировано полученной моделью. Проведенная лингвокогнитивная реконструкция позволила определить составляющие эмоционального образа бедного человека в сознании современной молодежи.

Литература:

Демьянков, В. З. Лингвопсихология как раздел когнитивной лингвистики, или: Где эмоция – там и когниция [Текст] / В. З. Демьянков // С любовью к языку: Сб. Научных трудов. Посвящ. ЕС Кубряковой. – М.: Ин-т языкознания РАН. – 2002. – 260 с.

Забавнова, О. В. Репрезентация концептов эмоциональных состояний на основе метафорического принципа в татарском и английском языках [Электронный ресурс] / О. В. Забавнова // Вестник ВГУ. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2015. – № 2. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/reprezentatsiya-kontseptov-emotsionalnyh-sostoyaniy-na-osnove-metaforicheskogo-printsipa-v-tatarskom-i-angliyskom-yazykah>

Иоанесян, Е. Р. Семантика слова «жалость» [Электронный ресурс] / Е. Р. Иоанесян // Известия ВГПУ. – 2019. – № 1 (134). – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/semantika-slova-zhalost>

Ионова, С. В. Лингвистика эмоций: от глубин слова к широте социальных коммуникаций [Текст] / С. В. Ионова // Человек в коммуникации: от категоризации эмоций к эмотивной лингвистике: сб. науч. тр., посвящ. 75-летию проф. В.И. Шаховского. Волгоград: Волгогр. науч. изд-во, 2013. – С. 9-13.

Красавский, Н. А. Эмоциональные концепты в немецкой и русской лингвокультурах [Текст] / Н. А. Красавский – М., 2008. – 260 с.

Мельникова, В. С. Универсальные признаки концепта «жалость» в научном дискурсе / В. С. Мельникова [Текст] // Вестник Челябинского государственного университета. – 2010. – № 21. – С. 75-78.

Ормокеева, Р. К. Понятия «Эмоциональный концепт» и «Эмоциоконцептосфера» [Текст] / Р. К. Ормокеева // Известия вузов Кыргызстана. – 2016. – № 2. – С. 216-219.

Смит, А. Теория нравственных чувств [Текст] / А. Смит. – М., 1997. – 250 с.

Соловьев, В. С. Сочинения : в 2 т. Т. 1. Оправдание добра. Нравственная философия [Текст] / В. С. Соловьев. – М., 1990. – 350 с.

Солодилова, И. А. К вопросу о соотношении понятий «Эмоция» и «Когниция» [Текст] / И. А. Солодилова // Вестник Башкирского университета. – 2009. – №4. – С. 1348-1351.

Филатова, И.М. Характеристика человека: эмоциональный концепт «Жалость» в донских казачьих говорах [Текст] / И. М. Филатова // Студенческий электронный журнал «Стриж». – 2017. – № 4-2 (15). – С. 42-45.

Чернышов, С. В. Эмоциональный концепт как дидактическая единица содержания обучения иноязычной эмотивной коммуникации [Текст] / С. В. Филатова // Вестник ТГПУ. – 2014. – № 4 (145). – С. 136-139.

Шаховский, В. И. Категоризация эмоций в лексико-семантической системе языка [Текст] / В. И. Шаховский. – Москва, 2009. – 208 с.

Эмотивная лингвоэкология в современном коммуникативном пространстве: коллективная монография [Текст] / науч. Ред. Проф. В. И. Шаховский. – Волгоград: Изд-во ВГСПУ «Перемена», 2013. – 360 с.

Tagler, M. J. Feelings toward the poor and beliefs about the causes of poverty: The role of affective-cognitive consistency in help-giving [Текст] / M. J. Tagler, C. Cozzarelli // The Journal of Psychology. – 2013. – Т. 147. – № 6. – С. 517-539.

Варлакова Е.А.

Санкт-Петербургский горный университет

Жеребкина О.С.

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого

ЛЕКСИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ ТЕМЫ ЭКОНОМИЧЕСКОГО КРИЗИСА В ИНОЯЗЫЧНОМ НАУЧНО-ПОПУЛЯРНОМ ТЕКСТЕ

Ключевые слова: экономический кризис, лексические средства, научно-популярный текст, иностранный язык.

Keywords: economic crisis, lexical means, popular science text, foreign language.

Экономика обладает особой значимостью в современных общественных мировых процессах, поскольку именно в этой области знаний наиболее отчетливо проявляется ментальность и базовые интересы социума, особенно заметны изменения в сознании носителя языка, происходит активная языковая динамика [Томашевская 2000: 3]. Основным инструментом внедрения экономической лексики и знаний в сознание людей являются средства массовой информации, а именно – электронные и печатные периодические издания, выступления по радио, телевидению на экономические темы, выступления ученых и специалистов перед массовой аудиторией, лекции. Язык средств массовой информации отражает и фиксирует процессы и изменения языковой действительности, характерные особенности современного речеупотребления [Прокофьева 2006: 6]. Ученые называют XXI век эпохой глобализации, где взаимосвязь человека и общества получила современное звучание, и её новое научно-философское осмысление может повлиять на прогрессивное развитие общества и будущее человечества [Вахнин 2016: 261]. Глобализация информационного пространства, значительное распространение англоязычных СМИ и их заметное влияние приводит к растущему интересу к изучению языковых процессов в научно-популярных текстах на английском языке. Однако глобализация может иметь и негативные последствия, которые, главным образом, проявляются в экономике, например, через биржевые спекуляции и фьючерсные рынки [Никифоров 2015: 28].

Современные англоязычные научно-популярные издания особое внимание уделяют популяризации экономических знаний. Стремясь привлечь внимание читателей, авторы данных текстов, с одной стороны, прибегают к остро необходимым и полезным в современной жизни темам, а другой стороны – отбирают лексико-стилистические средства, которые делают чтение приятным и легким. Статьи на экономическую тематику в газетах и

журналах, например, “The Guardian”, “The Economic Times”, которые стали объектом изучения в данной статье, являются этому наглядным примером.

Особое место в научно-популярных экономических текстах занимает экономический кризис. Кризисы в экономике сменяются подъемами в развитии государств и народов и являются неотъемлемой частью развития цивилизации. Понятие кризис является объектом исследования в стилистике, лингвокультурологии, семантике, дискурсологии и т.д. В лингвистике «кризис» понимается как «сложное семантическое образование, функционирующее в разных сферах» [Прокофьева 2006: 9]. «Экономический кризис» является лингвокультурным концептом и определяется как «коллективное содержательное ментальное образование, фиксирующее своеобразие соответствующей культуры» [Карасик 2005: 29], как «хранящиеся в памяти человека значимые осознаваемые типизируемые фрагменты опыта» экономической действительности [Карасик 2005: 8].

Само понятие кризис формируется в англоязычном тексте следующими повторяющимися существительными со значениями «крах», «провал», «гибель»: *crisis, failure, crash, recession, come-down, collapse, blow up, breakdown, demise, meltdown, crunch*:

a) *Stubbornly high inflation and higher borrowing costs are poised to drive the economies of the UK, Germany and US into recession*;

b) *It is clear, however, that the speed of the demise of SVB, and then Credit Suisse, has spooked bank investors and customers*;

c) *How are central banks trying to avert a meltdown?*

d) *The changes are designed to help avoid a credit crunch.*

Последствия экономического кризиса ведут к росту или падению спроса, покупательской активности, стоимости товаров и услуг, валового национального продукта, производства или темпов экономического развития, индекса на бирже, безработицы, экономической активности, доходов населения и эффективности вложений. Таким образом, в анализируемых статьях по экономической тематике, излагающих суть того или иного экономического кризиса, были выделены группы глаголов, с противоположным семантическим значением «*повышаться*»–«*понижаться*». Наряду с глаголами нейтрального стиля, научно-популярный текст изобилует эмоционально-окрашенной лексикой, так как его функцией является не только информировать читателя о событиях, но и воздействовать на него эмоционально.

Выделяется следующий синонимический ряд глаголов со значением «понижаться» в англоязычных анализируемых статьях: *to fail, to collapse, to reduce, to fall, to go down, to drop, to plummet, to decline, to decrease, to halve, to diminish, etc.*:

a) *Weak institutions of state and poor governance in managing the vast revenues have led the country to fail*;

b) *Large energy users would be paid to reduce their power demand at peak times under a proposed new rule for the sector aimed at boosting competition and reducing wholesale prices*;

c) *The deal announced on Monday allows for an orderly failure of First Republic and avoids regulators having to insure all the bank's deposits, as they had to do when two others collapsed in March*;

d) *German inflation fell by more than expected to 6.3%, down from 7.6% a month earlier*;

e) *If inflation in June surprises to the downside, the chances of a July rate hike will diminish significantly.*

Следующий единый контекст содержит целую группу языковых единиц описываемого антиномического ряда: *This scenario increases the cost of borrowing money, discouraging companies from taking on debt to invest in expanding their businesses. Elevated rates also reduce consumer spending, easing demand pressures that have contributed to rising prices.*

К частотным глаголам значения «увеличение» относятся: *to rise, to climb, to increase, to grow, to appreciate, to peak, to exceed, to double, to inflate, etc.*:

a) ...*defining the consequences as redirecting resources from the poor to the wealthy, inflating business costs, discouraging foreign direct investment...*;

b) *However, long-term sickness rose to a fresh record high of 2.7 million among those still economically inactive, continuing to increase since the Covid pandemic that some economists have attributed to record NHS waiting lists and years of public sector funding cuts.*

c) *The risk of recession has been rising as the Federal Reserve has raised interest rates in its ongoing battle against inflation.*

По мнению исследователей, «лексические оценочные средства занимают самое значительное место в текстах популярного экономического дискурса» [Погорелова: 107]. Освещение экономических и политических явлений в СМИ не обходится без использования стратегий эмоционализации, которая включает также эмоциональную идентификацию с самими авторами статей [Тенева 2022: 655]. Тексты статей, описывающие экономический кризис, его предпосылки и следствия, включают эмоционально-оценочную лексику, отражающую взгляд автора на события. В первом примере автор называет причиной возникшего кризиса плохое (*poor, weak*) государственное управление, а во втором для усугубления последствий приводятся лексические единицы *distorting* (*искажая*), *perverting* (*извращая*), *draining* (*истощение*), *misdirecting* (*неправильное направление*), *undermining* (*подрыв*):

a) *It arises predominantly due to poor political governance and weak institutions;*

b) *It attacks democracy by distorting electoral process, perverting the rule of law and building new bureaucratic hurdles whose only reason for existing is to solicit bribes.*

c) *...draining public expenditure, misdirecting aid and undermining equitable national development.*

Эпитеты, используемые для описания кризиса в научно-популярном тексте, семантически увеличивают его размеры и негативное влияние и служат для повышения в сознании читателя тревожности и даже страха. Нижеприведенные примеры включают прилагательные *devastating* (*разрушительный*), *contagion* (*заразный*), *pernicious* (*вредоносный*):

a) *Resource wealth can have a devastating impact;*

b) *AMP chief economist Shane Oliver says that while the bank failures do not look like a rerun of the financial crisis, they do represent contagion risks;*

c) *b) In 1996 the World Bank's president J.D Wolfensohn called it a cancer and challenged all countries to strive for transparency and accountability to combat the pernicious impact of corruption on society.*

В последнем примере экономический кризис образно сравнивается с болезнью раком. Зачастую образные обозначения экономического кризиса становятся нормой языка и продолжают использоваться как устойчивое словосочетание, например, *an economic trap* (*экономическая ловушка*) или *resource curse* (*сырьевое проклятье*), он же *paradox of plenty* (*парадокс изобилия*) о странах с богатыми природными ресурсами, но бедной экономикой: *With astute management and determination other countries have beaten the resource curse and steered their economies to success.* Или метафора *the invisible hand*, появившаяся на основе теории Адама Смита.

С оценочностью связаны иносказания и эвфемия. Рассмотрим эвфемизмы, свойственные иноязычным научно-популярным текстам, описывающим кризис. За эвфемизмами скрыты причины кризиса (*housing market bubbles, mortgage defaults*), риски сомнительных финансовых операций (*high-risk lending*) и результаты данных действий (*zero growth rates, liquidity issues*).

a) *It is widely agreed that a series of collapsing housing market bubbles triggered the global financial crisis of 2008-2009, along with the severe recession that followed.*

b) *The number of mortgage defaults are expected to rise in the coming months, according to Bank of England data released on Thursday.*

c) *The economy records zero growth rates next year.*

d) *But pension funds are not the only bond holders that may face liquidity issues.*

e) *Powerful American banks spending lavishly on lobbying are more likely to engage in high-risk lending and their shares have performed less well than others, a groundbreaking study by the International Monetary Fund has found.*

В рассмотренных текстах часто используются аббревиации (инициальные, композитные и усеченные аббревиатуры), требующие экстралингвистических знаний. Например, в следующем контексте CDO (обеспеченные долговые обязательства) является сокращением экономического термина: *The first CDO is said to have been issued in 1987 by bankers at the now defunct Drexel Burnham Lambert.* Стремление к сокращению терминов является характерной чертой субъязыка экономистов в английских текстах. Частые экономические потрясения приводят к возникновению новых понятий и терминов, относящихся к теме экономического кризиса, которые становятся более длинными многокомпонентными наименованиями. Необходимость экономии языковых средств в научно-популярных текстах ведет к частому сокращению терминов, которые нередко употребляются без расшифровки, что затрудняет понимание содержания статьи и требует определенных экстралингвистических знаний.

Сокращению в статьях экономической тематики часто подвергаются названия организаций и учреждений, связанных с финансово-экономической деятельностью.

The report from attorney general Andrew Cuomo's office focused on 2008 bonuses paid to the initial nine banks that received loans under the government's Troubled Asset Relief Program (Tarp) last fall. В данном случае, Troubled Asset Relief Program (Tarp) является участником экономического кризиса. Незнание реалий экономического кризиса и его основных фигурантов может усложнить понимание текстов.

Таким образом, нами были рассмотрены лексические средства выражения темы кризиса, используемые в научно-популярных текстах экономической тематики на иностранном языке. Современные средства массовой информации моментально реагируют и фиксируют события экономического кризиса, используя лексические средства (эмоционально-оценочную лексику, термины, аббревиатуры, эвфемизмы и т.д.) не только для того, чтобы сделать чтение статей на серьезные темы более увлекательным и приятным, но и для манипулирования общественным мнением.

Литература:

Вахнин, Н. А. Человек, природа, общество: синергетическое измерение / Н.А. Вахнин / Записки Горного института. – 2016. – №221. – С. 761-766.

Карасик, В. И. Иная ментальность / Карасик В. И., Прохвачева О. Г., Зубкова Я.В., Грабова Я. В. – М. : Гнозис, 2005. – 352 с.

Никифоров, А. А. Идеи теории глобализации и взгляды ее представителей в области экономики и управления / А.А. Никифоров // Экономика и экологический менеджмент. – 2015. – № 3. – С 28-34.

Погорелова, С. Д. Лингвистические средства выражения оценки глобального экономического кризиса / С. Д. Погорелова, А. С. Яковлева // Актуальные вопросы филологических наук: материалы I Междунар. науч. конф. – Чита : Издательство Молодой ученый, 2011. – С. 107-109. – Режим доступа: <https://moluch.ru/conf/phil/archive/25/1243/>

Прокофьева, Т.А. Концепт "кризис" в современном политическом дискурсе: автореферат дис. ... к. филол. наук: 10.02.01 / Т.А. Прокофьева / Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена. – Санкт-Петербург, 2006. – 24 с.

Тенева, Е. В. Emotionalisation Strategy in the Internet News Coverage of the COVID-19 Vaccines. / под ред. Nurkamto O. K. / Alang, Indonesia: Lentera Akademika Nusantara (Lekantara), Indonesia, in collaboration with Universitas Trisakti, Indonesia, 2022. – pp. 655-672.

Ершова Т.А.
Алтайский государственный технический
университет им. И.И. Ползунова

ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ СПЕЦИФИКА ИНТЕРТЕКСТУАЛЬНОСТИ В АНГЛОЯЗЫЧНОМ АКАДЕМИЧЕСКОМ РОМАНЕ

Ключевые слова: интертекстуальность, академический роман, Дэвид Лодж
Keywords: intertextuality, campus novel, David Lodge

Настоящее исследование посвящено изучению функционального потенциала интертекстуальности в тексте англоязычного академического романа. **Актуальность** исследования определяется рядом факторов. Во-первых, это связано с постоянно и неуклонно растущим числом интертекстуальных практик в современной культуре. Во-вторых, несмотря на огромное количество исследований, посвященных изучению интертекстуальности, этот феномен до сих пор является сложной и неоднозначной проблемой. В-третьих, большинство исследований академического романа посвящено его литературоведческому анализу, в то время как языковой аспект академического романа продолжает оставаться малоизученным.

Объектом исследования является феномен интертекстуальности как широко распространенный в современной и предшествующей культуре способ межтекстового взаимодействия. **Предметом** исследования выступает функциональная специфика интертекстуальности в тексте современного англоязычного академического романа.

Цель работы – выявить и проанализировать функциональные особенности интертекстуальности в англоязычном академическом романе.

Материалом для исследования послужил цикл книг английского писателя и литературоведа Дэвида Лоджа «Университетская трилогия»: «Академический обмен» (“Changing Places”), «Мир тесен» (“Small World”), «Хорошая работа» (“Nice Work”).

Основными методами исследования являются:

- **интертекстуальный анализ**, включающий в себя идентификацию интертекстуального фрагмента и его источника и интерпретацию смысла, порождаемого в результате межтекстового взаимодействия;
- **лингвостилистический анализ**, включающий приемы стилистики – декодирования, используемые при анализе текстов с интертекстуальными включениями и выявлении их эстетической ценности и экспрессивного потенциала;
- **описательный метод**, включающий в себя наблюдение, обобщение, интерпретацию и классификацию.

Академический роман берет начало в XIX веке как роман о профессиях, описывающий социальную природу человека. Уже в первой половине XX века начали появляться романы об университетской жизни студентов. К числу таких романов можно отнести «The Groves of Academe» (1952) Мэри Маккарти.

Академический роман во многом выступает разновидностью производственного романа. Отличие двух данных направлений заключается в том, что в академическом романе главными действующими фигурами выступают ученые-гуманитарии; в эпицентре событий такого романа оказывается не профессиональная деятельность героев, а их кипучая и насыщенная приключениями личная жизнь. При этом персонажи с высоким уровнем интеллекта испытывают все те же человеческие слабости.

Авторами академических романов часто выступают профессиональные лингвисты. Неотъемлемой чертой всех академических романов выступает наличие в них «чужого слова», то есть отсылок на другие известные работы. Например, присутствие в тексте цитирования позволяет автору подчеркнуть принадлежность действующих героев к определенной прослойке общества, профессии или целой эпохи.

Большой интерес для нас представляют романы Дэвида Лоджа, чья «Университетская трилогия» стала эталонным образцом жанра академического романа. Дэвид Лодж – английский писатель, критик и литературовед, доктор филологии. В его романах источник литературной аллюзии чаще всего указан или же понятен из контекста, цитаты, как правило, являются маркированными. Это дает основания говорить о том, что в произведениях Лоджа интертекстуальность выступает одним из средств передачи актуальной информации, транслирования прошлого опыта. Потому нам представляется важным и значимым рассмотреть интертекстуальные включения с целью выявления их роли в тексте.

Опираясь на классификации, предложенные в работах Г.Г. Слышкина, Н.Н. Фатеевой и А.В. Кремневой, среди функций интертекстуальных включений в ходе проведенного исследования можно выделить следующие.

1) *Функция структурно-смысловой организации текста.*

Особую значимость интертексты приобретают в «сильных позициях» текста, в заглавии, эпиграфе, начале или конце текста. Так, употребляясь в начале рассказа или главы, интертекстуальные включения задают его основную тему или тезис, который может подтверждаться или, напротив, опровергаться в последующем тексте. В романе “Nice Work” эпиграф играет особенно значимую роль, связанную с введением в повествование викторианского текста. Эпиграфы намеренно взяты из производственных романов и выстраиваются автором в определенной последовательности: два эпиграфа из Дрейтона и Дизраэли ко всему роману и по одному эпиграфу к каждой из его шести частей.

Роман Бенджамина Дизраэли “*Sybil, or The Two Nations*”, источник второго эпиграфа ко всему произведению “Nice Work”, имеет более сильное интертекстуальное влияние. *«Two nations; between whom there is no intercourse and no sympathy; who are as ignorant of each other's habits, thoughts and feelings, as if they were dwellers in different zones, or inhabitants of different planets; who are formed by a different breeding, and fed by different food, and ordered by different manners ...»* [Lodge 1990: 11].

Роман “*Sybil, or The Two Nations*” Дизраэли прослеживает бедственное положение рабочего класса Англии. В упомянутом эпиграфе очевидной становится идея неравенства двух классов, которым суждено вступить в социальный конфликт в силу мировоззрения, образования, воспитания и профессии.

2) *Функция характеристики персонажа.*

В романе “Nice Work” значительное количество имен собственных, ставших прецедентными в западной культуре, участвует при описании личности Вика Уилкокса – ведущего героя произведения. Бытовое разнообразие жизни Вика Уилкокса представлено популярной и элитной продукцией, которые подтверждают не только его статус, но и его избирательность в различных товарах, брендах, марках машин. Примерами могут служить безопасная бритва с лезвием Wilkinson Sword – мировой лидер в производстве средств для бритья, изысканная обувь из телячьей кожи, сияющий автомобиль Ягуар, как символ недоступной роскоши рабочего класса.

He runs hot water into the dark purple bowl, lathering his face with shaving foam from an aerosol can, and begins to scrape his jaw with a safety razor, using a Wilkinson Sword blade [Lodge 1990: 16].

He levers his feet into a pair of highly polished black calf Oxford [Lodge 1990: 26].

3) *Номинативная функция.*

Д. Лодж активно использует аллюзивное имя собственное в качестве символа. В таких случаях реализация значения имени собственного предполагает метафорический перенос

значения и активацию набора ассоциаций, связанных с инвариантом восприятия имени и претекстом, из которого оно заимствовано, для характеристики персонажа или формирования сценария развития событий. В результате интерпретации имени-символа возникает смысловой бленд, основанный, с одной стороны, на инварианте восприятия имени и, с другой стороны, на прочтении нового текста. Имена нарицательные также могут выполнять аллюзивную функцию в том случае, если у читателя образовался достаточный объем личных фоновых знаний или если они сопровождаются семантическим повтором.

Имя одного из главных героев “Nice Work” – Victor Eugene (Виктор Юджин) – представляет зеркальное отражение имени известного американского социалиста Юджина Виктора Дебса, одного из создателей организации «Индустриальные рабочие мира». Фамилия Wilcox (Уилкоккс) сразу вызывает у читателя образ героя романа Э.М. Форстера “Howard’s End» («Говардс-Энд») – богатого промышленника. И это уже не просто именная аллюзия, она соотносится с единством гипо- и гипертекста с одной стороны, а с другой – на первой же странице автор устанавливает архитектуральную связь с коллизиями викторианского романа.

4) *Функция смыслопорождения.*

В романе “Small World”, сюжет которого построен на рыцарских легендах, присутствие интертекста о Святом Граале придает предшествующей идее совсем новый смысл, трансформируя ее в соответствии с современными реалиями. Так, обсуждая работу Джесси Уэстон, герои возвращаются к теме Святого Грааля.

"Well," said Persse placatingly, "I suppose everyone is looking for his own Grail. For Eliot it was religious faith, but for another it might be fame, or the love of a good woman" [Lodge 1985: 251].

Главный мотив книги дублирует основной мотив рыцарских романов – поиск святого Грааля. Каждый из персонажей находится в поисках своего Грааля, который в современном мире принимает новые формы. Новый «Грааль» для каждого свой – для кого-то это любовь, для других – долг, творчество или научная истина.

5) *Парольная функция.*

Парольная функция и функция характеристики персонажа тесно связаны между собой, перетекают одна в другую. Парольная функция позволяет кодировать высказывание персонажа, т.е. емко выразить основную идею при помощи интертекстуальных включений (например, цитаты или крылатых выражений), охарактеризовать лингвистический и образовательный потенциал не только говорящего, но и потенциал слушающего, что напрямую влияет на субъективную оценку высказывания и тезаурус действующих героев.

Например, когда герой романа “Small World” Перс спрашивает своего знакомого, не видел ли тот его возлюбленную, его собеседник отвечает:

*"Tonight she was **the Hyacinth Girl**. You remember: You gave me hyacinths first a year ago; They called me the hyacinth girl."*

"Yes, yes," Persse nodded impatiently. "I know the poem well. But where can I find her?"» [Lodge 1984: 250].

С одной стороны, цитата напоминает Персу и читателю, что образ «гиацинтовой девы» встречался в поэме Т. Элиота «The Waste Land», а с другой стороны – помогает понять, знаком ли Перс с источником аллюзии.

б) *Функция убеждения.*

Для усиления эмоционального настроения произведения и аргументированности избранных выражений, которые транслируются через уста героев, Д. Лодж использует значительное количество крылатых выражений и идиом, а обращение к известным выражениям и историческим личностям оказывает необходимое суггестивное воздействие и является хорошим аргументом правильности высказанной мысли.

Примеры специфики функции убеждения интертекстуальных включений найдены в романе “Nice Work”. Отношения между супругами Вилкоккс довольно напряженные. Имея

множество проблем в отношениях, они предпочитают не углубляться в их суть и оставлять все на своих местах. Использование идиомы, звучащей на русском как «Не буди лихо, пока оно тихо» в очередной раз подтверждает задумку высказывания.

*“Discussion of Sandra's sex-life could easily stray into the area of his and Marjorie's sex-life, or rather the lack of it, and he would rather not go into that. **Let sleeping dogs lie.**”* [Lodge 1990: 23].

7) Игровая функция.

Говоря об игровой функции интертекстуальных включений, невозможно не упомянуть эпизод из романа “Nice Work”, в котором авторская трансформация придает известной идиоме “Not my cup of tea” свежее юмористическое значение, обыгрывая фразеологическую единицу согласно сюжетному контексту.

Филипп заходит в мужской туалет, обращая внимание на висящую на цепочке шестигранную резиновую ручку возле писсуара. Это нововведение появилось пару лет назад, когда в целях экономии в мужских туалетах университета установили автоматические сливные бачки. Недовольный увиденным, Филипп обращается к стоящему неподалеку Руперту Сатклифу, предлагая ему стать добровольцем при организации проекта «Теневые Резервы». Услышав вместо слова «tea» слово «рее», Филипп воспринимает диалог под другим углом.

‘I need a volunteer,’ says Philip, and briefly explains the Shadow Scheme.

‘Not my cup of tea, I'm afraid,’ says Rupert Sutcliffe. ‘What are you laughing at, Swallow?’

*‘**Cup of pee.** Very good, Rupert, I must admit’*

‘Tea. I said cup of tea,’ says Rupert Sutcliffe frostily. ‘Traipsing round a factory all day is not mine. I can't think of anything more wearisome’ [Lodge 1990: 86].

8) Функция стилизации.

Одной из форм проявления интертекстуальности в ее функции стилизации может выступать парафраз, т.е. изменение лексического состава устойчивого выражения или текста.

He was trying to compose a poem about Angelica Pabst. Unfortunately some lines of W. B. Yeats kept interposing themselves between him and his muse, and the best he could do was to adapt them to his own case.

How can I, that girl standing there,

My attention fix

On Chaucer or on Dryden

Or structuralist poetics?

As he recited the words to himself, it occurred to Persse McGarrigle that perhaps he was in love [Lodge 1985: 14-15].

9) Дидактическая функция.

Робин и Вик – представители двух разных миров, далёких друг от друга, однако, постепенно проникаясь симпатией к молодой женщине, Вик хочет повысить свой культурный уровень, обращаясь за помощью к Робин. В своих диалогах они обсуждают литературу, лингвистику и трудности интерпретации текста, при этом устами главной героини Робин Пенроуз говорит сам Лодж, заложив в идею диалогу определенный образовательный потенциал. Обратимся к примерам:

*The drive over the still snow-covered wastes of the Pennines on the Rolling M62 was spectacular. ‘Oh look, that's the way to **Haworth!**’ Robyn exclaimed, reading a road sign. ‘**The Brontës!** What are they?’ Wilcox asked. ‘Novelists. **Charlotte and Emily Brontë.** Have you never read **Jane Eyre and Wuthering Heights?**’ ‘I've heard of them, said Wilcox guardedly. ‘Women's books, aren't they?’ ‘They are about women,’ says Robyn. ‘But they are not women's books in the narrow sense. They are classics – two of the greatest novels of the nineteenth century, actually’* [Lodge 1990: 202].

Данный отрывок текста построен на приеме контраста двух персонажей: если для Робин название городка Хэуэрт служит интертекстуальным сигналом, который «запускает» в ее сознании воспоминание о сестрах Бронте и их романах, то для Вика, явно не обладающего богатым интертекстуальным тезаурусом, это всего лишь название местности на дорожном указателе.

На примере цикла «Университетская трилогия» английского писателя Дэвида Лоджа нам удалось проследить функциональную специфику отобранных интертекстуальных включений и выявить их роль при смыслопорождении, построении структурно-смысловой организации произведения, при номинации и характеристике персонажей, установлении ими контакта, убеждении, стилизации, дидактической функции а также игре со словом. Вместе с этим важно отметить, что интертекстуальные средства могут выражать как одну, так и несколько функций одновременно.

Литература:

Кремнева, А. В. О функциях интертекстуальных включений в художественном тексте [Текст] / А. В. Кремнева // Язык – Текст – Литература: коммуникативная парадигма: сборник статей к 70-летию А. А. Чувакина / под ред. И. Ю. Качесовой, Н. В. Панченко. – Барнаул : Изд-во Алтайского ун-та, 2011. – С. 375-382.

Слышкин, Г. Г. От текста к символу : лингвокультурные концепты прецедентных текстов в сознании и дискурсе [Текст] / Г. Г. Слышкин. – Москва : Academia, 2000. – 285 с.

Lodge, D. Changing Places [Text] / D. Lodge. – London : Penguin Books, 1978. – 234 p.

Lodge, D. Small World. An Academic Romance [Text] / D. Lodge. – London : Penguin Books, 1985. – 352 p.

Lodge, D. Nice Work [Text] / D. Lodge. – London : Penguin Books, 1990. – 277 p.

Манухина И. А., Бобровская Н.А.
Алтайский государственный технический
университет им. И.И. Ползунова

ЭТНОКУЛЬТУРНЫЕ СТЕРЕОТИПЫ В ИНТЕРНЕТ-МЕМАХ (НА ПРИМЕРЕ ИНТЕРНЕТ-МЕМОВ «MEANWHILE IN AUSTRALIA»)

Ключевые слова: интернет-мем, интернет-коммуникация, этнокультурный стереотип, межкультурная коммуникация, невербальный компонент.

Keywords: internet meme, internet communication, ethno-cultural stereotype, intercultural communication, non-verbal component.

Появление и массовое распространение новых информационных технологий в конце XX века, сделавших возможной передачу информации на большие расстояния, послужило толчком к созданию и популяризации новых видов коммуникации, в частности интернет-коммуникации. Использование электронной почты, чатов, мессенджеров, форумов, блогов и социальных сетей спровоцировало интерес к невербальным знакам, с одной стороны, являющихся дополнением вербальных знаков, но, с другой стороны, обладающих своим собственным информационным наполнением. Доказательством тому служит массовое использование разного типа графических изображений (смайлики, «гифки», мемы, эмодзи и др.) во всех без исключений формах интернет-коммуникации.

Временем возникновения интернет-мемов принято считать начало XXI века, когда в сети стало происходить массовое создание, вирусное распространение и массовое тиражирование интернет-мемов. Изначально понятие «мема» как репликатора в

социокультурных процессах было предложено Ричардом Докинзом в 1976 году в книге «Эгоистичный мем». По мнению Ричарда Броуди, основным свойством мемов является их способность к репликации – процессу, в течение которого происходит копирование данных из одного источника на другой или другие. Данный механизм также свидетельствует и о способности мема передавать и хранить в том числе и информацию о культуре и традициях, господствующих в том или ином социуме. Наибольшее распространение и массовое тиражирование получают только те мемы, которые находят наибольший отклик у реципиентов, поскольку отражают максимально близкие и понятные последним элементы культуры, политические события или какие-то другие значимые явления для данного социума.

В самом общем толковании интернет-мем представляет собой одну из единиц интернет-коммуникации, сочетающую в себе текстовый и графический элементы [Канашина 2017]. Площадками для создания и распространения интернет-мемов являются многочисленные интернет-пространства, паблики, форумы, социальные сети, чаты, интернет-сообщества. Толчком для появления интернет-мемов зачастую могут становиться самые разнообразные события, действия, изображения или высказывания, подвергающиеся переосмыслению и получающие новую интерпретацию. Стереотипы также являются благодатной темой для интернет-мемов, поскольку понятны и узнаваемы почти для всех интернет-пользователей.

Стереотип представляет собой некое упрощенное, зачастую гипертрофированное, а порой и ложное представление о каком-либо предмете или объекте (человеке, этносе, стране и т. д.), основанное на предшествующем опыте. Этнические стереотипы являют собой обобщенные представления о членах различных этнических групп, их поведении, чертах характера, традициях, устоях, моральных и этических нормах. Передаваясь из поколения в поколение, они транслируют социальный и нравственный опыт этноса, модели поведения, обычаи и ритуалы, этические нормы и культурные ценности, которых придерживались предки. Этнические стереотипы являются продуктом социокультурной среды, будучи сформированными на основе этнических представлений, опирающихся на традиционные суждения и существующие в коллективном сознании народа [Кцова 1986]. Наиболее ярко этнокультурные стереотипы проявляются в процессе межкультурной коммуникации, когда представители разных этносов и культур, сталкиваясь с иными моделями поведения, создают обобщенные и эмоционально окрашенные толкования увиденного, на основе которых впоследствии и создаются стереотипы.

Очень часто этнокультурные стереотипы становятся темами для интернет-мемов, получая новые и неожиданные толкования и интерпретации и отражая актуальные явления окружающей действительности, получившие отклик у интернет-пользователей [Беседина 2018]. В рамках данной статьи будет рассматриваться серия интернет-мемов «Meanwhile in Australia», отражающих стереотипные представления об австралийском континенте и его обитателях.

В переводе с английского языка наречие *meanwhile in* означает «между тем в, тем временем в, пока в» и используется преимущественно в речи в качестве смысловой связки в повествовании при переходе от одного одновременного действия к другому, происходящему в ином месте. Самым ранним использованием фразы «Meanwhile in ...» в кинематографе считаются фильмы о ковбоях, которые снимались еще в начале XX века. Поскольку эти фильмы были немymi, на экране появлялась надпись, что означало переход к другому месту действия.

В 2010 году в сети появился мем «Meanwhile in Australia» с перевернутым фото популярного в Австралии автомобиля Holden Commodore (рис. 1). Основанием для создания подобного интернет-мема послужило шуточное представление о том, что в Австралии из-за ее географического положения в южном полюсе все расположено верх дном. Кроме того, в Австралии отклоняющая сила земного вращения направлена в противоположную сторону,

что влияет на движение воздушных и водных масс. Таким образом географические карты, которые печатаются в Австралии, и в которых южный полюс, действительно, как и сам материк Австралии изображены сверху, а северный полюс – снизу, в большей долей вероятности могли вызвать яркую эмоциональную реакцию у представителей других этносов и культур и послужить толчком для создания этнокультурного стереотипа о том, что в Австралии все расположено наоборот.



Рисунок 1 – Интернет-мем «Meanwhile in Australia»

Тот факт, что изначальный интернет-мем «Meanwhile in Australia» стал прецедентным для целой серии интернет-мемов, объясняется не только его юмористической направленностью, но и его актуальностью и понятностью для представителей австралийской культуры. С одной стороны, вербальный компонент мема, а именно фраза *Meanwhile in Australia*, привлекает внимание реципиентов, обещая стать началом какой-то истории, с другой стороны, невербальный компонент – перевернутая картинка – делает интернет-мем очень выразительным и привлекает внимание даже неискушенных читателей, подталкивая их к поиску информации о причине столь необычного расположения изображения.

В других интернет-мемах «Meanwhile in Australia» главными героями перевернутого мира Австралии становятся представители австралийской флоры и фауны, которые в больших количествах населяют австралийский континент и порождают новые этнокультурные стереотипы.

Так, на рисунке 2 представлен интернет-мем, в центре которого изображен крупный кенгуру, вольготно лежащий на зеленой траве. Кенгуру являются эндемиками, уникальными животными, обитающими только в одном месте планеты, в данном случае – на австралийском континенте. Эти животные считаются коренными жителями Австралии и находятся под защитой государства. И кенгуру, и богатый травяной покров, изображенные на этом интернет-меме, отражают стереотипные представления об Австралии как континенте, изобилующем экзотическими животными и пышной растительностью. Создатели данного мема как бы намеренно подыгрывают читателям, соединяя в одном интернет-меме два этнокультурных стереотипа и намеренно создавая идеалистическую картинку о чудо-стране Австралии.

Но на самом деле в Австралии, как и в любой другой стране, есть свои проблемы и сложные ситуации, в том числе и с кенгуру. За два последних десятилетия популяция кенгуру значительно увеличилась, что стало вредить природе континента, поскольку они поедают настолько большое количество растительности, что это стало приводить к вымиранию других растительных животных и разрушению почвы, лишенной травяного покрова. Кроме того, кенгуру стали селиться недалеко от мест проживания людей.



Рисунок 2 – Интернет-мем «Meanwhile in Australia»

На рисунке 3 изображен один из более поздних интернет-мемов «Meanwhile in Australia». Хотя заголовок интернет-мема остается прежним, изображение уже более не является перевернутым, и добавлена еще одна дополнительная фраза «*an argument between neighbours escalated quickly*», усиливающая комичность рисунка. На этот раз интернет-мем о жизни на австралийском континенте проиллюстрирован моментом драки между самцами кенгуру. Учитывая тот факт, что самцы кенгуру, когда они стоят на задних лапах, в высоту могут достигать 3 м, а сила их удара такова, что они могут убить взрослого человека, этот бой представляется не только комичным, но и вполне опасным.



Рисунок 3 – Интернет-мем «Meanwhile in Australia»

С одной стороны, здесь обыгрывается стереотип о том, что кенгуру в Австралии настолько много, что они спокойно ходят по улицам городов и не боятся людей. Однако, с другой стороны, автор привлекает внимание к очень распространенной и невероятно актуальной проблеме больших и маленьких городов и поселений по всему миру – конфликты между соседями. Неслучаен здесь и комментарий «*an argument between neighbours escalated quickly*» в стиле полицейских хроник, который на русский язык переводится как «спор между соседями быстро обострился». Данный комментарий имеет ярко выраженную юмористическую направленность, и бой двух самцов кенгуру за лидерство получает совершенно неожиданную интерпретацию, олицетворяя конфликт между враждующими соседями, которые опускаются до уровня животных, не прислушиваясь к голосу разума.

И если в интернет-мемах на рисунках 1 и 2 перевернутое изображение использовалось намеренно, дабы подчеркнуть всю уникальность и неповторимость австралийской культуры и континента в целом, их отличие от представителей других стран и культур, то интернет-мем на рисунке 3 обладает стандартным расположением рисунка и структурой, что делает его понятным для большого количества интернет-пользователей, а значит, будет способствовать его популярности и реплицируемости в сети интернет.

Интернет-мемы представляют собой новые единицы интернет-коммуникации, включающие в себя вербальный и невербальный компоненты и возникающие в сети интернет как реакция на какое-то актуальное значимое событие или явление. Наибольшее распространение и массовое тиражирование получают только те интернет-мемы, которые получают наибольший отклик у интернет-пользователей, поскольку отражают максимально близкие и понятные последним элементы культуры, политические события или какие-то другие значимые явления для данного социума или этноса. Этнокультурные стереотипы в свою очередь являются благодатным материалом для создания интернет-мемов, транслируя обобщенные и эмоционально окрашенные представления представителей разных этносов и культур при столкновении с иными моделями поведения в процессе межкультурной коммуникации.

Литература:

Беседина, В.Г. Репрезентация этнических стереотипов в интернет-мемах / В.Г. Беседина / Современное гуманитарное научное знание: мультидисциплинарный подход-2018: материалы международной научно-практической конференции. – Барнаул : Изд-во АлтГТУ, 2018. – С. 15-18.

Канашина, С.В. Что такое интернет-мем? [Текст] / С.В. Канашина // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2017. – С. 87-91.

Кцоева, Г.У. Опыт эмпирического исследования этнических стереотипов [Текст] / Г.У. Кцоева // Психологический журнал. – 1986. – №2. – С. 14-27.

Саидова, З.Э. Мем как универсальный феномен интернет-культуры [Текст] / З.Э. Саидова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – № 1(67): в 2-х ч. Ч. 2. – Тамбов: Грамота, 2017. – С. 175-178.

Щурина, Ю.В. Интернет-мемы как феномен интернет-коммуникации [Текст] / Ю.В. Щурина // Научный диалог. 2012. Вып. №3: Филология. С. 160-172.

Fokjoe, Brad. Meanwhile in... [Электронный ресурс] / Brad Fokjoe / Know your meme. – Режим доступа: <https://knowyourmeme.com/memes/meanwhile-in>

Манухина И. А., Бобровская Н.А.
Алтайский государственный технический
университет им. И.И. Ползунова

АВТО- И ГЕТЕРОСТЕРЕОТИПЫ В ИНТЕРНЕТ-МЕМАХ (НА ПРИМЕРЕ СОПОСТАВЛЕНИЯ РОССИЙСКИХ И АМЕРИКАНСКИХ ИНТЕРНЕТ-МЕМОВ)

Ключевые слова: интернет-мем, этнический стереотип, межкультурная коммуникация, автостереотипы, гетеростереотипы, интернет-коммуникация.

Keywords: internet meme, ethnic stereotype, cross-cultural communication, autostereotypes, heterostereotypes, internet communication.

Участники межкультурной коммуникации постоянно сталкиваются со стереотипами о представителях других этносов и культур. Стереотипы представляют собой упрощенные или

гипертрофированные, а порой и ложные толкования о каком-либо предмете или объекте (человеке, этносе, стране и т. д.), основанные на предшествующем опыте общения. Отношение к индивидуальным особенностям участников межкультурной коммуникации зачастую определяется именно стереотипными представлениями, наделяющими коммуникантов некими заранее предписанными свойствами характера или манерой поведения. Этнические стереотипы являются обобщенными представлениями о членах различных этнических групп, их поведении, чертах характера, культурных традициях, устоях, моральных и этических нормах.

Существует два типа этнических стереотипов – автостереотипы и гетеростереотипы. Автостереотипы – это стереотипные представления людей, относящихся к одной этнической группе о самих себе, о своих характеристиках и особенностях. Гетеростереотипы – это стереотипные оценочные суждения о представителях других этносов, их обычаях и традициях, свойственных им моделям поведения, их этических нормах и культурных ценностях. Особенность гетеростереотипов заключается в том, что они формируются не только в процессе межличностной коммуникации, но и на основе информации, полученной из СМИ, книг, рекламных роликов и, конечно же, из сети интернет. Стереотипы этого типа часто обладают негативной коннотацией, что может быть объяснено последствиями того культурного шока, который испытывают коммуниканты при столкновении с непонятными или чуждыми им проявлениями культуры другого этноса в процессе межкультурной коммуникации.

Одной из форм трансляции этнических стереотипов в сети интернет являются интернет-мемы [Беседина 2018]. Благодаря структуре интернет-мемов, а именно сочетанию вербального и невербального компонентов, стереотипы получают новые и неожиданные толкования и интерпретации, отражая те проблемы и события, которые происходят в мире на момент создания интернет-мемов и получают максимальный отклик у интернет пользователей. Чаще всего этнические стереотипы в интернет-мемах обладают негативной коннотацией, намеренно наделяя ложными негативными характеристиками членов другой этнической группы, игнорируя их право на культурные отличия, тем самым создавая ложный образ другого этноса.

Однако в последнее время интернет-мемы стали использоваться как средство привлечения внимания к насущным проблемам, которые существуют в современном обществе и требуют безотлагательного решения. В рамках данной статьи будут рассматриваться в сопоставлении российские и американские интернет-мемы из серии «Meanwhile in...», а именно «Meanwhile in America» и «Meanwhile in Russia», ставшие необычайно популярными и получившими массовое распространение в сети. Одна из причин популярности данной серии мемов состоит в том, что они отражают наиболее актуальные и понятные для каждой страны проблемы, которые являются значимыми и понятными для каждого представителя этой этнической группы.

Политические события всегда оказывают серьезное влияние на формирование взаимных стереотипных представлений у стран-участниц политического конфликта. Так, во время холодной войны русских стали считать жестокими и хладнокровными шпионами. Однако американской киноиндустрии потребовалось добавить некоторое количество романтического флера к образам русских в американских фильмах для того, чтобы фильмы получались более колоритными, а кассовые сборы – более внушительными. Интернет-мем на рисунке 1 представляет собой сопоставление гетеро- и автостереотипов об образе русских в американских и российских фильмах.

До появления интернета представления американцев о русских складывались в основном из образов, которые демонстрировались в американских фильмах и сериалах и в последствии становились прототипами для создания американских гетеростереотипов о русском этносе. Русские герои чаще всего позиционируются как сильные, красивые, физически развитые, сдержанные, но при этом и очень жестокие люди, способные на

решительные действия во имя идеи и своей страны. Интересно, что русские герои американских фильмов наделяются теми качествами, которые непосредственно ценятся в самом американском обществе – индивидуализм, целеустремленность, опора на свои собственные силы и возможности, служение некоей миссии/идее/высшим идеалам. Подобный перенос как бы сглаживает существующие культурные различия, делая образ представителя другого этноса более утрированным и, как следствие, более понятным.



Рисунок 1 – Интернет-мем «Образ русских в американских и российских фильмах»

В нижней половине представлены автостереотипы – иллюстрации с русскими героями из русских фильмов. Здесь образы более родные и понятные для русского этноса – простые парни, вышедшие из народа, но многого достигшие вопреки всем обстоятельствам. Все дорожат своей честью и дружбой, любят свою Родину, обладают находчивостью и смекалкой, чтобы выкрутиться из тех передраг, в которые они попали. С одной стороны, у всех у них есть свои сильные и слабые стороны, с другой стороны, они излишне романтизированы опять же для того, чтобы вызвать определенный эмоциональный отклик у зрителей, а, следовательно, и сделать фильм более популярным.

С появлением интернет-коммуникации появилась возможность получать больше непредвзятой информации о представителях разных культур, что привело к расширению толкования уже существовавших стереотипов или же привело к появлению новых, что, конечно же, получило свое отражение и в интернет-мемах.

На рисунке 2 представлен русский интернет-мем с сопоставлением образов женщины-полицейского из России и США. Причем автор интернет-мема делает основной упор именно на внешние данные женщин-полицейских, а не на их профессиональные качества. Несомненно, что российская женщина выглядит более выигрышно на фоне своей американской коллеги, подтверждая стереотип о том, что русские женщины – самые красивые. Реципиенты неосознанно будут наделять этот образ самыми лучшими чертами и благодетелями, контрастирующий же образ американской женщины-полицейского будет подвергнут упрощению и неосознанной критике за несоответствие тому уровню, который уже установлен на соседнем фото. Одной из особенностей гетеростереотипов является намеренное принижение другого этноса, с одной стороны, как результат неприятия или непонимания его ценностей, а с другой стороны – для того, чтобы увеличить значимость своего этноса.



Рисунок 2 – Интернет-мем «Женщины полицейские»

Хочется обратить особое внимание на интернет-мемы, которые освещают настолько актуальные социальные проблемы общества, что они уже стали нарицательными и воплотились в автостереотипах.

Так, на рисунке 3 представлены два интернет-мема из серии «Meanwhile in America». Оба интернет-мема поднимают проблему избыточного веса, которая уже стала настоящей болезнью американской нации. В Америке самое большое количество людей в мире, страдающих от ожирения, особенно среди детей. Образ толстяка на фото обычно вызывает улыбку или смех, но в данной ситуации уже не до смеха. И хотя существует большое количество государственных программ по борьбе с лишним весом и причинами ожирения, популяризация и доступность фастфуда делают их неэффективными.

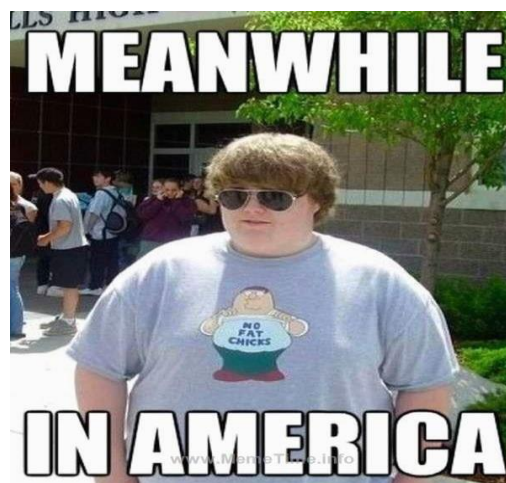


Рисунок 3 – Интернет-мем «Meanwhile in America»

На рисунке 4 представлены два интернет-мема из серии «Meanwhile in Russia». Оба интернет-мема посвящены извечной проблеме России, а именно – плохим дорогам. Так, на первом интернет-меме, скорее всего, изображен период весеннего таяния снега, который всегда «приходит неожиданно», ливневые канализации оказываются забитыми, и, как следствие, дороги превращаются в реки. Для создания дополнительного комического эффекта девушка преодолевает дорогу на плавательном матрасе, привязанном к внедорожнику. На втором интернет-меме изображено лето, но последствием обильных

осадков опять становятся затопленные улицы и дороги, так как ливневые канализации опять оказываются неготовыми к такому количеству воды. С одной стороны, интернет-мемы на рисунке 4 действительно вызывают смех, а с другой стороны, становится грустно, так как проблемы с плохими дорогами существуют в России веками, но до сих не находят своего решения.



Рис.4 – Интернет-мем «Meanwhile in Russia»

Способность интернет-мемов к саморепликации и тиражированию делает их действенным инструментом интернет-коммуникации по привлечению внимания к насущным проблемам современного общества, в то время как стереотипы позволяют в максимально сжатой форме достаточно емко выразить как саму проблему, так и представление общества о ней. При этом, как показала проведенная работа, и авто-, и гетеростереотипы могут обладать как положительной, так и негативной коннотацией. В интернет-мемах, транслирующих автостереотипы, могут даже чаще встречаться негативные стереотипные представления о своем этносе, как способ привлечения внимания к проблемам, существующим в этом обществе.

Литература:

Беседина, В.Г. Репрезентация этнических стереотипов в интернет-мемах / В.Г. Беседина / Современное гуманитарное научное знание: мультидисциплинарный подход-2018: материалы межд. научно-практ. конф. – Барнаул : Изд-во АлтГТУ, 2018. – С. 15-18.

Кцоева, Г.У. Опыт эмпирического исследования этнических стереотипов [Текст] / Г.У. Кцоева // Психологический журнал. – 1986. – №2. – С. 14-27

Саидова, З.Э. Мем как универсальный феномен интернет-культуры [Текст] / З.Э. Саидова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота, 2017. – № 1(67): в 2-х ч. Ч. 2. – С. 175-178.

Чеснокова, Л.В. Стереотипы в межкультурной коммуникации [Электронный ресурс] / Л.В. Чеснокова // Концепт. – 2015. – № 04 (апрель): <http://e-koncept.ru/2015/15107.htm>

Щурина, Ю.В. Интернет-мемы как феномен интернет-коммуникации [Текст] / Ю.В. Щурина // Научный диалог. 2012. – Вып. №3: Филология. – С. 160-172.

Тем временем в России – Meanwhile in Russia [Электронный ресурс] / Jokesland. – Режим доступа: jokesland.net.ru/meanwhile_in_russia.html

Stopera, G. The Most American Things That Have Ever Happened [Электронный ресурс] / G. Stopera. – Режим доступа: <https://ranker.com/list/the-most-american-things-that-have-ever-happened/greg>

ЛИТЕРАТУРНЫЙ ТРАВЕЛОГ КАК ИСТОЧНИК КОНСТРУИРОВАНИЯ ТЕКСТОВ ЭКСКУРСИЙ РАЗЛИЧНОЙ ТЕМАТИКИ

Ключевые слова: литературный травелог, Павел Михайлович Шпилевский, материальное, природное и духовное наследие, экскурсия, тематика, вербальная и невербальная презентация, экскурсионный текст.

Key words: literary travelogue, Pavel Mikhailovich Shpilevsky, material, natural and spiritual heritage, excursion, subject matter, verbal and non-verbal presentation, excursion text.

Работы о путешествиях все ещё не имеют сложившегося и устоявшегося словаря терминов, один из которых – *«травелог»*. Ведущий научный сотрудник ИМЛИ РАН, профессор Санкт-Петербургского государственного института культуры, доктор филологических наук, Пономарев Евгений Рудольфович, отмечает, что сегодня к пониманию травелога определились *два основных направления*. Сторонники *широкого понимания термина*, как подчеркивает ученый, *считают травелогом любой литературный текст, в котором есть путешествие*, сторонники *узкого понимания* полагают, что *травелог – это текст, созданный по следам реальной поездки, в котором маршрут становится основным фактором, влияющим на композицию и смыслы произведения*. Именно здесь речь идет о *метатексте*, в котором параллельно разворачиваются *реальное передвижение в пространстве и нарратив об этом передвижении*. Придерживаясь *узкого определения травелога*, Пономарев Е.Р. поясняет, что травелоги в широком смысле целиком относятся к сфере беллетристики, поэтому их следует называть как-то иначе – *географическим романом, литературой с географическим сюжетом*. В некоторых случаях эта литература тесно соприкасается с литературой путешествий, а в других не имеет с ней ничего общего [Пономарев, эл. ресурс].

Вслед за Пономаревым Е.Р., мы придерживаемся взгляда сторонников *узкого понимания* травелога, *рассматриваем его как литературный жанр, в рамках которого автор описывает свое путешествие, исходя из личностных подходов к реалиям и персоналиям, объектам изображения, основываясь на индивидуальных знаниях, восприятии и впечатлениях* [Савина 2018: 161-168].

Эмпирической базой исследования послужил труд П. М. Шпилевского «Путешествие по Полесью и белорусскому краю» (далее «Путешествие...»), отнесенный к *литературным памятникам* Беларуси [Шпилевский 1992: 3]. В ходе исследования «Путешествия...» было доказано, что труд П.М. Шпилевского – это и есть *литературный травелог*, которому был присвоен статус *«литературный памятник»*.

Реальное путешествие автора, П.М. Шпилевского, конечно же, состоялось, и нашло своё отражение в *13 очерках*. Их оглавление подано в виде маршрута. Автор описывает встречи и события, архитектурные сооружения, народные обряды и обычаи, мифы, предания и легенды, конкретные исторических реалии и персоналии, которые встречают и сопровождают путешественника по всему маршруту.

Как травелог, «Путешествие...» включает в себя *отправление и возвращение*, а, следовательно, между ними есть и сама *дорога (маршрут)*, состоящий из следующих компонентов путешествия: *остановки, происшествия в дороге, встречи, описание того, что происходит вокруг маршрута во время поездки и что навеяно воспоминаниями, и даже пережитые эмоции автора*. Автор ведёт читателя за собой по *маршруту*, заранее им намеченному, но иногда, в силу обстоятельств (*неуточнения времени отправления*, как отмечено в «Путешествии...»), изменённому в пути следования [Савина 2018: 161-168].

Литературный травелог («travel literature»), как показали исследования, не только перспективен для разработки новых экскурсионных ретро-маршрутов, но и обладает содержательной информацией для конструирования текстов экскурсий различной тематики. Конструирование – синтетический метод, эффективный для разработки текстов экскурсий различной тематики на основе анализа литературного травелога. Экскурсионные тексты моделируются, а затем их конструирование осуществляется по этим моделям. При осуществлении данного процесса обязательно учитываются требования экскурсионной методики. Конструирование экскурсионных текстов тесно связано с коммуникативным методом, что обеспечивает мотивацию речи экскурсовода/гида, ее действенность, определяет социальные и личностные функции.

Одним из основных классификационных параметров экскурсий является содержание, в соответствии с которым экскурсии рассматриваются как *обзорные* и *тематические*. Обзорные экскурсии могут носить *одноплановый тематический характер*, например, *искусствоведческие, литературные, исторические* и др. *Многоплановость* присуща обзорным экскурсиям по определенному городу, поселению, местности, а также, например, *историко-краеведческим экскурсиям*, что часто встречается в экскурсионной практике. Структура обзорной экскурсии, также и тематической, состоит из: вступления, основной части (в ней освещаются все микротемы экскурсии), заключения. Обзорная многоплановая экскурсия – экскурсия высокой категории сложности, требует от экскурсовода/гида разносторонних знаний и владения в совершенстве методическими приемами и техникой ее проведения.

Тематика экскурсий – это *совокупность тем*, позволяющих туристическому предприятию поставить вестиве деятельность по организации экскурсий от эпизодических мероприятий к организации циклов. Согласно классификации экскурсий по тематике, экскурсии подразделяются на: природоведческие, экологические, исторические, искусствоведческие, производственные, литературные, архитектурно-градостроительные, религиозной и спортивной тематики.

Создание новых тем обусловлено дифференцированным подходом к обслуживанию разных категорий групп туристов и экскурсантов, спросом на определенный вид экскурсии и др. *Экскурсионный объект* – предмет, дающий представление о характерных чертах (особенностях) определенной эпохи развития общества, науки, культуры, природы, искусства и прочем, вызывающий интерес экскурсантов/туристов в познании окружающей действительности. В качестве *экскурсионных объектов* выступают:

- памятные места, связанные с историческими событиями в жизни народа, развитием общества и государства;
- здания и сооружения, мемориальные памятники и памятные знаки, связанные с жизнью и деятельностью выдающихся личностей страны;
- произведения архитектуры и градостроительства – жилые и общественные здания, здания промышленных предприятий, инженерные сооружения (крепости, мосты, башни), мавзолеи, здания культурного назначения и другие постройки;
- природные объекты – леса, рощи, парки, реки, озера, пруды, заповедники и заказники, отдельные деревья и реликтовые растения и др.;
- экспозиции государственных, народных, школьных и иных видов музеев, картинных галерей, постоянных и временных выставок и т.п.
- памятники археологии – городища и древние стоянки, святилища, курганы, земляные валы, дороги, каналы и др.;
- памятники искусства – произведения изобразительного, декоративно-прикладного искусства, скульптура, садово-парковое и другое искусство;
- традиции, обряды, обычаи, праздники, фольклор, народные промыслы и ремёсла, кухня – элементы социального и культурного наследия, передающиеся от поколения к

поколению и сохраняющиеся в определенных обществах и социальных группах в течение длительного времени.

Перечисленное выше как объекты экскурсий различной тематики мы и находим в *литературном травелоге* – «Путешествия...» П.М. Шпилевского.

В практике экскурсионной деятельности различают *контрольный* и *индивидуальный текст* экскурсии. *Контрольный* текст – материал тщательно подобранный и выверенный по источникам и ссылками на них, раскрывающий тему, подтемы/микротемы и их вопросы, – служит основой письменной формы индивидуального текста экскурсии. *Индивидуальный текст* – материал, композиционно выдержанный в соответствии со структурой экскурсии, ее маршрутом, дающий характеристику объектов и событий, с ними связанных. *По форме* это *устный рассказ* экскурсовода/гида на маршруте.

Маршрут, как *структурообразующий компонент литературного травелога*, отражает особенности *экскурсионного текста*, такие как *документальность*, *фактографичность*, *достоверность*. Автор «Путешествия...», П.М. Шпилевский, умело сочетает в произведении научные интересы изучения этнографии, исторического белорусоведения и краеведения с художественными формами путевых записок и дорожных зарисовок. Описания и рассуждения, пояснения и комментарии, глубокие исторические экскурсы – всё это во власти автора [Савина 2018: 161-168].

Документальность как опора на факты, активное привлечение документов, цитирование свидетельств и источников в травелоге как мера его документальности могут колебаться в зависимости от замысла автора. Выбор П.М. Шпилевского, обоснованный стремлением познакомить российского читателя с белорусским краем, впечатляет. В очерки путешествия П.М. Шпилевским включаются исследования о прошлом белорусского края, его городов, местечек, слобод, поселений, застенков, фольварков, кутов. Эти сведения почерпнуты им из белорусско-литовских, польских, русских летописей и хроник, из подлинников архивных документов и древних церковных записей, старинных привилегий, инвентарей, судебных регистров и других материалов.

Автор «Путешествия...» ссылается на труды русских историков, например: первый том первого издания «История государства Российского» Н.М. Карамзина 1818 года, а также другие, например издание, осуществленное И.Ф. Эйнерлингом (СПб. 1842-1844). Цитируется и труд русского историка И.И. Красова – «Местоположение древнего Новгорода» (Новгород, 1851), здесь же ссылка на книгу военного историка, генерал-лейтенанта А.И. Михайловского-Данилевского «Описание Отечественной войны 1812 года», изданную в 1824 году, и многие другие.

Имеется множество ссылок на польских и белорусских хронистов: В. Кадлубека «История Польши», Т. Нарбута «Памятники истории Литвы с точки зрения исторической, географической, статистической» Вильно, 1846 и др. В перечне источников «Собрание государственных грамот и договоров», Ч.П. № 6, 1819 года; «История Малороссии» в 5 частях, Москва, 1842–1843 Н.И. Маркевича, «Собрание древних грамот и актов городов Минской губернии, православных монастырей, церквей и по разным предметам», Минск, 1848, «Белорусский архив древних грамот» – первое археографическое издание по истории Беларуси, изданное в 1824 году белорусским историком И.И. Григоровичем, и др.

Экскурсионный текст в качестве экскурсий различной тематики следует рассматривать не только как средство коммуникации в данном процессе, но и как способ отображения и конструирования окружающей действительности, ее познания на экскурсии. Способность текста сохранять и передавать будущим поколениям историко-культурные ценности и накопленный опыт в условиях экскурсии как процесса межкультурной коммуникации содействует познавательно-культурному и духовному обогащению ее участников.

К любому виду текстов предъявляются следующие *требования*: полное раскрытие темы; краткость изложения; достоверность фактического материала (цифры, даты, фамилии

и др.); четкость формулировок; информационность; высокий уровень литературного языка. *Целостность и законченность* экскурсии *придают логические переходы* – установление связи между подтемами применительно к экскурсионным объектам посредством объединения показа и рассказа в единое целое. Логические переходы *могут носить характер обобщения, сравнения, дополнения, выводов* и др.

«Путешествие...» как литературный травелог и как литературный памятник Беларуси распространяется за пределы экскурсионного текста. Исторические реалии и персоналии, природа, города и поселения, быт, – все это входит в произведение, воспринимается *реальным* и сегодня. Обращение к языковой и литературной стороне травелога и как к тексту, и к многообразным проявлениям *homo loquens* – как *говорящего и пишущего автора* «Путешествия...», *читателя (экскурсовода/гида), интерпретатора (в качестве которого может быть краевед)*, осуществляется *в контексте времени и пространства*.

Компрессионные названия очерков, данные автором «Путешествия...» в маршруте – это и *есть свернутый экскурсионный текст*, готовый для реализации при моделировании экскурсий различной тематики. Акцентируя внимание на конструировании текстов экскурсий исторической тематики, отмечаем, что по содержанию они могут носить обзорный характер и подразделяться на следующие виды:

- *историко-краеведческие*, предметом изучения которых является одно или несколько значительных событий или определенный период в развитии края;
- *археологические*, источником которых служат памятники, доступные для экскурсионного показа и изучения в результате археологических раскопок и находок (постройки и следы древних поселений, погребений, городищ; орудия труда, утварь, оружие, украшения и т.д.);
- *этнографические*, позволяющие изучать быт, народные промыслы, фольклор, традиции, обряды, культуру предков в их историческом развитии.

Первые два очерка посвящены путешествию от Варшавы до **Брест-Литовска (ныне Брест)**. В *историко-краеведческую экскурсию* будут включены *осмотр достопримечательностей каждого города (бывших местечек) Польши*, начиная от Варшавы, далее – польский Минск (Минск-Мазовецкий), Калушин, Седльце, Збучин, Межеречье, Сыцин, Бяла, Тересполь. Конечно же, такое количество городов за двадцать четыре часа осмотреть не представляется возможным, – это уже будет экскурсионный тур.

Для конструирования экскурсионного текста, например, историко-краеведческой тематики для внутренних туристов и экскурсантов, путешествующих по Беларуси, особенно важна информация, начиная с третьего очерка «Путешествия...», – III части маршрута, – **Брест-Литовский**. Здесь автор предложил свою *«обзорную экскурсию»* по Бресту. Он сам ведет «читателя-экскурсанта» по маршруту. История древнего Бреста начинается с предания о происхождении его названия, в котором «богатый купец (*гость*), не могши пробраться через вязкие болота с огромным количеством всякого товара, срубил плотину *из березовых деревьев*, завалил самое болото *берестой, или берестью (березовая кора)*, и таким образом проложил себе *шляховую* дорогу (битую, твердую). В память избавления своего из этих болот проезжий гость построил капище и там принес жертву *поганскому* (языческому) своему богу *Вялесу*. А самое место, в воспоминание о срубленной из бересты плотины, назвал *Берестенем, Берестьем*, из чего впоследствии явился Брест» [Шпилевский 1992: 29].

В конструируемые тексты историко-краеведческих экскурсий есть возможность включить содержательно-фактуальную информацию «Путешествия ...», дав названия будущим экскурсиям, исходя из названий информации, изложенной в очерках. Взяв за основу и соблюдая авторские названия в очерках, последовательно перечислим возможные названия будущих историко-краеведческих экскурсий: «История древнего Бреста» (включая фрагменты очерка «Новый Брест, Волынское и Кобринское предместья, набережная Буга»); «Кобрин в древние времена и в настоящие дни». Исходя из четвертого очерка, будущее название экскурсии – «Клецк: замечательности его в древности и в настоящее время». Шестой очерк посвящен истории Несвижа и замка в древности (сюда же войдет информация

об ординаторстве князей Радзивиллов, а также информация о Несвиже в настоящее время). Здесь же – «Койданов: значение его в древности и в настоящее время». Седьмой очерк посвящен местечку Мир: «Местечко Мир: следы древнего замка в мире; исторические события местечка».

Следует отметить, что в настоящее время некоторые из описанных архитектурных, историко-культурных и природных памятников в «Путешествии ...» включены в Список Всемирного культурного и природного наследия ЮНЕСКО. Среди них: Национальный парк «Беловежская пуца» (природный трансграничный объект, совместно с Республикой Польша, 1992 г.); Замковый комплекс «Мир» (г.п. Мир Кореличского района Гродненской области, 2000 г.); Архитектурно-культурный комплекс бывшей резиденции Радзивиллов в г. Несвиже (Минская область, 2005 г.) [Наследие ЮНЕСКО: эл. ресурс].

В восьмом очерке повествуется о Минской губернии «Белорусский край: сохранение в этом крае православия (возведение древнекривичской земли в звание Минской губернии)». «История Минска от самых древних времен до настоящих пор» изложена в девятом очерке. В десятом – «Заславль в древности (замечательности его в настоящее время: валы, окопы, замчище). Здесь же идет речь о Логойске: «Логойск. – Следы древностей в нем: замчище и замок, церкви». В одиннадцатом очерке представлен город Борисов, – «Физиономия Борисова при въезде в него с Минской заставы. – Исторические известия об основании его». Двенадцатый очерк освящает «Начало Игуменя и некоторые исторические события его». В тринадцатом очерке дано описание ряду поселений, каждое из которых достойно сегодня отдельного познания через экскурсионные тексты историко-краеведческих экскурсий: «Рудня.– Волма. – Турин. – Клинок.– Новоселки и его замечательности.– Марьяна гора.– Кресты: еврейские корчмы. – Омельно. – Хотляны. – Пырашев. – Старица. – Пуков. – Грозов и его древний монастырь. – Греск».

Историко-краеведческие экскурсии пользуются популярностью у современных путешественников, поскольку они разнообразны и многоплановы, так как у каждой страны, региона, города или поселения есть своя неповторимая и интересная история.

«Путешествуя» вместе с автором и конструируя тексты экскурсий, при раскрытии топонимических названий, есть возможность использовать подход комментирования преданий, легенд, ссылок на письменные источники автора. П.М. Шпилевский, например, здесь же, в третьем очерке, поясняет, что «название *Беловежская пуца* получила от древнего каменного замка с белыми вежами (башнями), построенного одним из ятвяжских князей, – замка, в котором в 1409 году проживал Витовт с Владиславом Ягеллом, любил охотиться за зубрами и медведями» [Шпилевский 1992: 40]. Далее используется предание при описании Кобрина, Минска (*Менска*) и др.

Разработчик экскурсионного текста (экскурсовод/гид) может интерпретировать информацию о топонимах, сравнивая предание о Минске польском («на месте нынешнего Минска была маленькая деревушка *Менско*, построенная какими-то женщинами, но после сожжена чародеем-исполином, и в одну неделю выстроен новый, красивый город» [Шпилевский 1992: 19]) и Минском белорусским. П.М. Шпилевский, раскрывая топоним «*Менеск*», также делает отсылку к *народному преданию* о знаменитом силаче-знахаре по прозвищу *Менеск* или *Менской*, построившем на реке Свислочь большую мельницу о семи колесах. Кроме того, ведя речь о Минске и времени его формирования, автор приводит ссылки на древние летописи и труды авторитетных историков. Объяснения топонимов встречаются в очерках «Путешествия ...» и далее.

П.М. Шпилевский не обошел вниманием в своем путешествии и археологические памятники, которые могут послужить для конструирования текстов экскурсий данной тематики. В третьем очерке представлено название «Археологическая редкость Бреста». Автор представляет читателю «Путешествия ...» археологическую редкость, о которой он слышал и в Минске, и Варшаве. «Эту редкость составляет огромный курган, расположенный на правом берегу Мухавца, окруженный многочисленными насыпными копцами и

наполненный странной формы камнями» [Шпилевский 1992: 34]. Ссылаясь на народное предание, автор доводит информацию, что этот курган – остаток древнего языческо-литовского, или ятвяжского, капища богини Мажанны. Курган у автора «Путешествия...» «значит искусственная гора, или возвышение на могиле или на месте озаменованном каким-нибудь важным – пожалуй, историческим событием» [Шпилевский 1992: 108]. Довольно подробно описаны курганы Минской губернии, рассмотрены их виды и найденные находки при раскрытии некоторых из них. Есть упоминание и о волотовках как особых курганах в белорусском крае. Описаны автором и городища, как археологические памятники, которые могут быть доступны для экскурсионного показа и изучения в результате археологических раскопок и находок.

В настоящее время пользуются особым успехом у туристов экскурсии этнографической тематики. Их цель – знакомство с культурой этноса, традициями, обычаями, фольклором, кухней местного населения. Этнографическая тематика также хорошо просматривается в очерках. **III очерк:** пинчуки; гулянья жителей; **IV очерк:** костюм местных поселян; общество горожан; **V очерк:** язык и одежда белорусцев; народные игрища и пляски; клецкие татары и татарки; **VI очерк:** общественные увеселения; образованность несвижан. В **VII очерке** автор повествует о цыганах, история появления этого племени в России и особое управление его; цыганский король Ян Марцинкевич; прежняя и настоящая жизнь цыган; их характер, обычаи, ремёсла, занятия и язык. **VIII очерк:** Оселище и язык древних кривичей; современный быт ее поселян, шераков и обывателей; земледелие, скотоводство, овцеводство, птицеводство и лесоводство в Минской губернии; меры и весы, бывшие в употреблении в ней до 1845 года; Татарский конец, татары и их мечеть; **X очерк:** спатыканья кумы; лошницкие поселяне; **XI очерк:** общественная жизнь горожан: ярмарки, казины; поселяне Борисовского уезда; **XII очерк:** гулянья горожан. Данная информация позволит не только узнать, но и воссоздать компоненты традиционной культуры в новой форме их презентации – этнических фестивалей, в основе которых непременно будет экскурсия этнографической тематики. Этнические фестивали особенно привлекают туристов, когда можно увидеть культуру этноса и обряды наиболее полно, получая при этом удовольствие, в том числе и вкусовое, при дегустации местной кухни.

При разработке экскурсий различной тематики с использованием интертекстуального анализа литературного травелога цитаты, прецедентные тексты, аллюзии и т.п. станут яркими средствами выражения концептуального смысла контрольного текста экскурсии на основе его связи с текстом-источником – литературным травелогом П.М. Шпилевского «Путешествию по Полесью и белорусскому краю».

Литературный травелог «Путешествие по Полесью и белорусскому краю» содержит фактуальную информацию, глубоко познавательную и легко запоминающуюся, которая в полном объеме может быть использована для создания экскурсий различной тематики. Филологическо-литературный подход к данному источнику дает возможность приблизить его и к рассмотрению *экскурсионного дискурса*.

Перед нами целостное речевое произведение, с фиксацией национальной культуры тогдашней Беларуси, обладающее коммуникативной компетенцией, информационной насыщенностью, с ретроспекцией и проспекцией, документальностью, фактологичностью и достоверностью, письменная фиксация которого носит развёрнутый характер в пространстве и времени. Даже краткий фрагментарный обзор «Путешествия по Полесью и белорусскому краю» будет способствовать подготовке специалистов (экскурсоводов/гидов-переводчиков).

Сконструированные тексты и их устная реализация по маршруту «Путешествия...» в экскурсиях различной тематики – благодарность и дань одному из первых исследователей и популяризаторов истории, этнографии, языка и фольклора белорусского народа, – П.М. Шпилевскому, 200-летний юбилей со дня рождения (ноябрь 1823) которого будет отмечаться в этом году.

Экскурсионная деятельность в Беларуси традиционно ориентирована на обзорный и тематический характер проведения экскурсий как для жителей, так и гостей страны. В настоящее время туристическими предприятиями Беларуси предлагаются новые культурно-просветительные экскурсии и экскурсионные туры, расширяется их тематика и целевая аудитория, появились занимательные формы их проведения: экскурсии-анимации, квест-экскурсии и др.

Включение в ассортимент предложений туристических предприятий, сконструированных текстов экскурсий различной тематики, источником которых и стал литературный тревелог «Путешествия по Полесью и белорусскому краю», позволит прикоснуться к истокам родного края белорусским экскурсантам и туристам, и более глубоко узнать историю Беларуси гостям страны.

Литература:

Пономарев, Е.Р. Тревелог vs. путевой очерк: постколониализм российского извода [Электронный ресурс] / Е.Р. Пономарев. – Режим доступа: https://www.nlobooks.ru/magazines/novoe_literaturnoe_obozrenie/166_nlo_6_2020/article/22969/.

Савина, Н.В. Литературный тревелог как новый экскурсионный тренд [Текст] / Н.В. Савина // Международная научно-практическая конференция «Современные тенденции развития международного туризма в мире и Республике Беларусь в условиях глобализации», 12 октября 2018 г., г. Минск, БГУ. – Минск : БГУ, 2018. – С. 161-168.

Шпилевский, П.М. «Путешествие по Полесью и белорусскому краю» [Текст] / П.М. Шпилевский. – Минск : Полымя, 1992. – 251 с.

Наследие ЮНЕСКО [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.belarustourism.by/i/2009/unesco_rus_internet.pdf.

*Уженцева А.С.
Алтайский государственный технический
университет им. И.И. Ползунова*

КОНВЕНЦИОНАЛЬНАЯ МЕТАФОРА КАК СПОСОБ РЕПРЕЗЕНТАЦИИ КОНЦЕПТА СЧАСТЬЕ В РУССКИХ И АМЕРИКАНСКИХ НАРОДНЫХ И АВТОРСКИХ АФОРИЗМАХ

Ключевые слова: конвенциональная метафора, концепт, клишированный образ, паремии

Keywords: conventional metaphor, stereotyped image, concept, proverbs

Метафора как один из способов объективации концепта в языке уже давно привлекла внимание ученых. Ее когнитивный потенциал в полной мере реализуется, когда речь идет о вербализации концептов высокой степени абстракции, как отмечал Х. Ортега-и-Гассет, об абстрактных и туманных объектах, в этом случае метафора в крайней степени необходима для формирования представления о них [Ортега-и-Гассет 1990: 76]. В нашей работе мы обратились к метафоре, во-первых, для того, чтобы рассмотреть те клишированные, стереотипные образы, которые закрепляют облик счастья в сознании носителей русской и американской культур, а во-вторых, с тем, чтобы определить, отражают ли эти образы этноспецифичные характеристики концепта или являются универсальными для обеих культур. Для решения поставленных задач, мы обратились к языковому материалу, который отражает апробированные временем установки, а также стереотипные представления об окружающих реалиях и явлениях, закреплённые в массовом сознании представителей обеих наций. Таким материалом стали паремии, а также часто цитируемые авторские афоризмы.

Начнем наш анализ с примеров русских народных афоризмов, а которых счастье предстает в простых и понятных образах. В первую очередь следует выделить группу анималистических метафор, в которых счастье либо отождествляется с каким-либо животным, либо напротив, противопоставляется ему. Интересно отметить, что в основе таких метафор часто лежит образ домашнего животного – коровы или коня: «Счастье – не корова, не выдоишь», «Счастье – не конь, хомута не наденешь». Эти метафоры схожи по форме организации и по выражаемой идее. Обе они отрицают схожесть счастья с одомашненным животным, помощником в быту или кормильцем, с которым бок о бок проходит жизнь русского человека. Одновременно с этим, они отрицают способность человека повлиять на счастье, подчинить его себе и использовать в своих интересах, как это делается в отношении домашнего скота: корову доят и получают молоко, коня хомутают и пашут на нем поле. В русских пословицах счастье отождествляется с диким животным: «Счастье – что волк, обманет и в лес уйдет» или с неодомашенной птицей: «Счастье вольная птичка: где захотело, там и село». Такое сравнение актуализирует идею о том, что счастье не зависит от желания или усилий человека, а появляется в его жизни само, как подарок судьбы. Отдельно заслуживает внимания образ счастья-волка. В русском фольклоре волк – опасное и коварное животное, обитающее в лесной чаще, куда закрыта дорога простому обывателю. Так, объективация счастья с помощью имени этого хищника делает это высшее фелицитарное благо не только малодоступным, но и наделяет его такими характеристиками как *обманчиво, переменчиво, ненадежно*. Если убрать из искомой пословицы *Счастье – что волк, обманет и в лес уйдет* образность, получится стереотипная программа: *Счастье – ... обманет и ... уйдет*.

Тот факт, что счастье не вызывает у человека доверия, предопределяет русскую традицию использовать не совсем позитивные образы для метафоризации счастья: *Счастье что вешиное ведро – ненадежно*. В следующем примере счастье предстает как болезнь и лихорадка: *Счастье – что трясохоть: на кого захочет, на того и нападет*, в котором, помимо негативности образа, также проявляется идея независимости счастья от воли человека, объективированное глаголами *нападать, хотеть*. Изменчивая природа счастья объективируется в образах счастья-воды, которые являются клишированными в русской культуре: *Счастье как вода: в бредне тянешь – надулось, а вытацишь – ничего нет*. В основе метафоры не только лежит сопоставление с чем-то очень изменчивым и непостоянным как вода, но и идея о том, что действия, предпринимаемые в поисках счастья, часто не сулят человеку ничего, кроме пустых хлопот. В следующем примере метафорическое использование глагола *сплыло* в сочетании с именем концепта также отсылает нас к образу воды (*Счастье в руках было, да меж пальцев сплыло*) и объективирует идею зависимости наличия счастья от судьбы и случая.

Концепт СЧАСТЬЕ в русской культуре объективируется посредством антропоморфных метафор, в которых счастье наделяется характеристиками человека. *Счастье с несчастьем двор о двор живут. Счастье с несчастьем на одних санях ездят. Счастье дураков любит, а несчастье и умного губит*. В приведенных примерах имя концепта сочетается с глаголами, объективирующими действия, совершаемые человеком: *жить, любить, ездить*. С.Г. Воркачев полагает, что частотность такой метафоры обусловлена связью счастья с его историческими и этимологическими предшественниками судьбой и случаем (фортуной). Именно они были наделены человеческими свойствами, а счастье унаследовало их [Воркачев 2003: 122]. Так, идея о том, что счастье – это самостийная сущность, не управляемая человеком, фарт, удача глубоко пронизывает русскую культуру и находит свою объективацию во множестве общепринятых русским обществом образов, в том числе и в тех В русских пословицах имеется большое количество клишированных образов счастья. Одним из них является вкусовая метафора, объективирующая данный концепт как нечто вкусное, сладкое: *Счастье – что калач в меду, все к нему пристаёт*. Мед и калач как

традиционные русские лакомства часто используются в фольклоре для обозначения желанности и притягательности, и этот образ, объективирующий счастье как нечто аппетитное и заманчивое, является конвенциональным. Еще одним типичным для русской культуры образом, несущим исключительно позитивную нагрузку, является образ счастья-солнца. Сопоставление счастья с солнцем как источником света и жизни на земле не только делает счастье максимально привлекательным, но и, в совокупности с идеей о том, что оно лишь временный гость в жизни человека, оставляет осадок легкой грусти и усиливает желание снова испытать счастье: *Счастье что солнышко: улыбнется и скроется*. Ориентационная метафора, определяющая счастье как нечто, находящееся наверху, высоко, находит свое множественное выражение в русских народных афоризмах: *быть на седьмом небе от счастья* или *быть наверху блаженства*. Все последние метафоры являются настолько общепринятыми, что встречаются и в американской культуре. Образ счастья-солнечного света был популяризирован в американской культуре благодаря песне Джими Дейвиса «You are my sunshine», записанной в 1939 году. Строки песни *You are my sunshine, my only sunshine, You make me happy when skies are grey* прочно закрепляют образ счастья-солнечного света в сознании американцев и делают его клишированным. Ориентационная метафора верха в отношении счастья также высокочастотна в американских афоризмах: *The news lifted his spirits. He was over the moon when they told him*. В приведенных примерах данный образ актуализируется за счет семантики глагола *lifted* и фразеологизма *to be over the moon*. Данная метафора настолько конвенциональна, что закрепилась на уровне языка и потеряла атрибуты стилистического приема. Вкусовая метафора, закрепляющая сладость за счастьем и радостью, а горечь за несчастьем и горем, типична для американской культуры: *So manifest were the advantages of the machine age, however, that the United States fearlessly, cheerfully and, I think, rightly, accepted bitter with the sweet (Franklin Delano Roosevelt)*. Наличие этих идентичных образов счастья в русских и американских афоризмах объясняется тем, что они объективированы онтологическими метафорами и отражают общие, фундаментальные принципы бытия. Так, все хорошее и счастливое ассоциируется со светом, необходимым для жизни, сладостью, приятной на вкус, верхом, царствием небесным или раем, в то время как все плохое и несчастливое, напротив, отождествляется с тьмой, горечью и низом.

Однако будет неверным утверждать, что метафорическая представленность счастья не обладает этнокультурной спецификой. Так, счастье в американской культуре редко отождествляется с проявлением благой судьбы, а, напротив, является закономерным результатом деятельности человека *There is no happiness except in the realization that we have accomplished something (Henry Ford)*. Образно эта идея реализуется в следующем примере, когда счастье называется побочным продуктом деятельности человека: *Happiness is not a goal; it is a by-product (Eleanor Roosevelt)*. Иллюстрируя высокую частотность примеров, выражающих идею прямой зависимости счастья от усилий человека, следует остановиться на анималистических метафорах, типичных для американской культуры. В них счастье, с одной стороны, предстает в образе достаточно независимого животного или насекомого: бабочки, хаотично порхающей с цветка на цветок, или кошки, которая гуляет сама по себе. С другой стороны, в них вербализируется идея о том, что, в отличие от русской культуры, человек не пассивно ждет счастья как подарка от судьбы, но предпринимает определённые действия в его поисках. Так, в американских крылатых выражениях образ счастья-бабочки весьма частотен: *Happiness is like a butterfly which, when pursued, is always beyond the grasp, but, if you sit down quietly, may alight upon you (Nathaniel Hawthorn)*. В данном примере глагол *pursuit* объективирует идею активного участия человека в достижении высшего фелицитарного блага. Отметим, что традиция использования этой лексической единицы в данном контексте берет начало в Декларации Независимости, которая официально закрепляет за американскими гражданами право на поиск счастья и делает фразу *pursuit of happiness* культурно маркированным клише. В других примерах, актуализирующих образ

счастья-бабочки в американских авторских афоризмах, деятельность человека, направленная на достижение счастья, объективирована глаголами *catch* и *chase*, являющимися синонимами глагола *pursuit*: *Happiness is a butterfly, I try to catch it like every night, it escapes from my hands into the moonlight (Lana Del Rey), Happiness is like a butterfly; the more you chase it, the more it will elude you, but if you turn your attention to other things, it will come and sit softly on your shoulder (Henry David Thoreau)*. Еще одним конвенциональным зоологическим образом счастья в американской культуре является кошка, которая сама решает, когда потереться о твои ноги или прыгнуть тебе на колени: *Happiness is like a cat, if you try to coax it or call it, it will avoid you; it will never come. But if you pay no attention to it and go about your business, you'll find it rubbing against your legs and jumping into your lap (William John Bennet)*. Этот образ свободолюбивого животного подчеркивает, что счастье приходит в жизнь человека само. Примечательно то, что и в этом примере при кажущейся независимости счастья от воли человека, он предпринимает усилия для его приобретения и, даже отвлекаясь от его поисков, он активен, занимается другими делами, в этом проявляются деятельностные установки американской культуры.

В американских авторских афоризмах счастье, также как и в русских поговорках, метафорически объективировано как еда или питье. При этом эти продукты отражают реалии, типичные для Америки. Так, счастье представлено в образе вина редкого купажа: *Happiness is a wine of the rarest vintage (Logan Pearsall Smith)* или яблока, которое можно очистить и съесть: *Happiness is an apple that you can peel and eat*. Основное отличие американских метафор заключается не столько в специфике продуктов, сколько в отношении к ним, счастье – это то, что нужно употребить в пищу, выпить или съесть. В этом находит свое отражение консюмеризм американского общества.

Завершая обзор образной представленности счастья в русских и американских народных и авторских афоризмах, сделаем несколько выводов. В обеих культурах есть клишированные образы для объективации счастья, которые представлены конвенциональными онтологическими метафорами верха, солнечного света и сладости. Разные анималистические образы счастья, типичные для двух культур, проявляют его этноспецифические характеристики. В русской культуре счастье, представленное как вольная пташка и волк, является проявлением судьбы и удачи, в американской культуре счастье представлено образами кошки и бабочки, которые объективируют деятельностные характеристики американской нации. Консюмеризм американского общества проявляется в отношении к счастью, как к продукту, который можно употребить.

Литература:

Блэк М. Метафора метафоры [Текст] / М. Блэк. / Теория Метафоры. – Москва: Прогресс, 1990. – С. 153-172.

Воркачев, С. Г. Сопоставительная этносемантика телеономных концептов «любовь» и «счастье» (русско-английские параллели) [Текст] / С. Г. Воркачев. – Волгоград: Перемена, 2003. – 164 с.

Лакофф Дж. Метафоры, которыми мы живем [Текст] / Дж. Лакофф, М. Джонсон. – Москва: Едиториал УРСС, 2004. – 265 с.

Ортега-и-Гассет Х. Две великие метафоры [Текст] / Теория Метафоры / Х. Ортега-и-Гассет. – Москва: Прогресс, 1990. – С. 68-82.

**ЭТНОСПЕЦИФИЧНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ КОНЦЕПТА СЧАСТЬЯ В РУССКОЙ
И АМЕРИКАНСКОЙ КУЛЬТУРНЫХ ТРАДИЦИЯХ**
(на примере взаимодействия концептов СЧАСТЬЕ, ДЕНЬГИ, ВРЕМЯ, СУДЬБА
в народных и авторских афоризмах)

Ключевые слова: этнокультурная специфика концепта, сопоставительная прагматика, ключевые концепты культуры, паремии

Keywords: concept ethnocultural characteristics, comparative pragmatics, key concepts of culture, proverbs

В современном мире вопрос эффективной межкультурной коммуникации является более актуальным, чем когда бы то ни было. Сегодня умение договариваться, воспринимать позицию, не совпадающую с собственной, принимать иной образ мыслей является непременным условием сохранения баланса между оппонентами или установлением новых дружественных альянсов. Следуя за мыслью Н.Н. Болдырева о том, что для осуществления бесконфликтной коммуникации необходимо концептуальное взаимодействие между ее участниками, эффективность которого во многом зависит от уровня владения коллективным знанием и языковым опытом с учетом их социокультурной и национальной специфики [Болдырев 2022: 32], отметим, что затруднение в общении часто заключается в том, что говоря об универсальных реалиях, явлениях и процессах, представители различных культур вкладывают разные смыслы в объективирующие их единицы языка. Незнание этнокультурной специфики универсальных, на первый взгляд, концептов может значительно осложнить кросскультурное общение. Сопоставительная прагматика, выявляющая этнокультурную самобытность таких концептов через сопоставление их актуализаций в разных языках, дает возможность увидеть те их отличительные черты и культурные акценты, знание которых позволяет достичь взаимопонимания при общении с представителем иного лингвокультурного сообщества.

Объектом нашего исследования является концепт СЧАСТЬЕ, который, с одной стороны, является универсальным, высшим фелицитарным благом, к которому стремится человек вне зависимости от своей национальной принадлежности. С другой стороны, представление о наполненности данного концепта, о том, что необходимо человеку для того, чтобы быть счастливым, не может не иметь отпечатка мировоззрения нации, формирующегося под влиянием «ключевых концептов культуры» [Вежицкая 1999: 2001], а также национальных культурных ценностей и эталонов.

Для того, чтобы проследить специфику концепта СЧАСТЬЕ в русской и американской культурах, мы обратились к языковому материалу, отражающему апробированные временем клишированные представления об окружающей действительности, характерные для этих лингвокультурных сообществ. Таким материалом стал фонд народных и авторских афоризмов о счастье, который, вследствие их высокой цитируемости, стал неотъемлемой частью интеллектуального наследия американской и русской наций.

Исследуя актуализацию концепта СЧАСТЬЕ в русских пословицах и поговорках, а также в американских крылатых выражениях в аспекте сопоставительной прагматики, мы рассмотрим связь концепта СЧАСТЬЕ с ключевым для американской культуры концептом ДЕНЬГИ, с ключевым для русской культуры концептом СУДЬБА, а также с телеономным [Воркачев 2003: 5] нейтральным для обеих культур концептом ВРЕМЯ и выявим

этнокультурную специфику исследуемого концепта, проявляющуюся вследствие их взаимодействия.

В первую очередь рассмотрим взаимосвязь концептов СЧАСТЬЕ и ДЕНЬГИ, которые тесно переплетены в обеих культурах. В традиционной русской культуре счастье и деньги не являются тождественными понятиями: *Не в деньгах счастье*. Вместе с тем, частотность совместного использования имен этих концептов в русских пословицах и поговорках довольно высока, и часто используется для того, чтобы подчеркнуть, что для русского человека счастье не измеряется деньгами, а, напротив, имеет отношение к сфере чувств и межличностных отношений: *«Где любовь да совет, там и горя нет»*, *«Счастливому невеста достанется»*. Деньги не являются непременным атрибутом для присутствия счастья в жизни человека, и наоборот, наличие материального благосостояния не гарантирует счастливой жизни: *Счастья на деньги не купишь*. Следует также отметить, что в иерархии ценностей счастье стоит выше денег: *Счастье дороже богатства*. В американской культуре также существует традиция ценить счастье выше материальных благ, однако материалистичность, типичная для представителей этой нации, оправдывает необходимость наличия капитала у счастливого человека: *It is far better to be happy than rich, but there is no harm in being both*. В авторских американских афоризмах имя концепта СЧАСТЬЕ часто комбинируется с глаголами, семантика которых наделяет счастье атрибутами товара: *Money may not buy happiness, but it can damn well give it! (Freddy Mercury)* В этом смысле примечательна цитата Гертруды Штайн о том, что люди, которые считают, что счастья на деньги не купишь, просто не знают, в какой магазин надо идти: *Whoever said money can't buy happiness didn't know where to shop (Gertrude Stein)*. Так, счастье становится товаром, пригодным для сдачи в аренду: *Money cannot buy happiness, but it can however rent it (Gordon Livingston)*. Даже если счастье не рассматривается как объект купли-продажи, деньги являются непременным условием организации счастливой жизни человека. Так, в следующей цитате Джоан Риверз постулируется идея о том, что, если деньги и не являются ключом к счастью, они могут обеспечить изготовление такого ключа: *People say that money is not the key to happiness, but I've always figured if you have enough money you can have a key made (Joan Rivers)*. Завершая обзор примеров, демонстрирующих связь концептов СЧАСТЬЕ и ДЕНЬГИ, нельзя не отметить, что современная русская культура, которая под влиянием запада берет курс на монетизацию духовных ценностей, порождает такие высказывания как: *Не в деньгах счастье, а в их количестве*. Однако они являются скорее юмористическими, нежели культурно специфичными, в то время как прагматичные американцы, рассуждая о счастье, вполне серьезно ставят счастье в зависимость от количества имеющихся денег, правда, иногда с погрешностью на несколько миллионов, как в следующем примере: *I now have \$50 million, but I was just as happy when I had \$48 million (Arnold Schwarzenegger)*.

Связь концептов СЧАСТЬЕ и ВРЕМЯ в американских и русских народных и авторских афоризмах позволяет выделить несколько культурно значимых особенностей первого из них. Счастливый человек не ведет счет времени. Вне зависимости от национальной принадлежности он погружается в это состояние и наслаждается им, не измеряя и не фиксируя временные отрезки, отведенные на него. И в русской, и в американской культуре есть крылатые выражения, подтверждающие этот постулат: *Счастливые часов не наблюдают (Грибоедов) = Happiness takes no account of time*. В обеих культурах счастье не присутствует в жизни человека на регулярной основе, это временное явление: *Было бы счастье, а дни впереди*. Вместе с тем, конвенционально-метафоричный для русской культуры образ счастья-солнца, источника света и жизни на земле, не только делает счастье максимально притягательным, но и, в совокупности с идеей о том, что оно лишь временный гость в жизни человека, оставляет осадок легкой грусти и усиливает желание снова испытать счастье: *Счастье что солнышко: улыбнется и скроется*. В американской культуре идея о том, что счастье не длится долго, воспринимается естественно, а в некоторых случаях даже приветствуется: *A lifetime of Happiness! No man alive could bare it*. В

последнем примере семантика глагола *bear* – *терпеть, выносить* свидетельствует о нежелательности и неестественности бесконечного счастья в жизни человека. Специфичным является отношение к длительности счастья. В американской культуре если человек не несчастен, то он счастлив = доволен, и время, отводимое на счастье и не счастье, например, состояние злости, пропорционально друг другу: *For every minute you are angry you lose sixty seconds of happiness (Ralph Waldo Emerson)*. При этом в русской культуре счастью отводится несоизмеримо меньшее количество времени, чем его отсутствию: *Счастливый день – минуточка, дни горькие – вся жизнь*. Таким образом, даже культурно нейтральный концепт может проявлять этноспецифичность концепта.

В пословицах и поговорках, типичных для русской культуры, СУДЬБА как один из ее ключевых концептов воздействует на концепт СЧАСТЬЕ и выявляет его этноспецифичные признаки. Во многих русских народных афоризмах счастье предстает проявлением благой судьбы и даруется человеку при рождении: *«Не родись красивый, а родись счастливый», «Не родись ни хорош, ни пригож, а родись счастлив»*. Еще одним подтверждением идеи о том, что в русской культуре счастье воспринимается как проявление фортуны, является то, что русский человек часто занимает пассивную позицию в приобретении счастья. Оно, как проявление высших сил, приходит само, и не требует от человека усилий: *«Счастье придет и на печи найдет», «Кому счастье служит, тот ни о чем не тужит»*. Так же спонтанно счастье исчезает из жизни человека, вне зависимости от его стремлений и желаний: *Счастье в руках было, да меж пальцев сплыло*. Поэтому русский человек не доверяет счастью, считая его ненадежным помощником: *«Счастью вовсе не верь», «Счастье, что вешинее ведро – ненадежно»*. Такое отношение к счастью как к проявлению фатума, не отличающегося постоянством, проявляется и в метафорических объективациях концепта. Так, в русских поговорках счастье предстает в образе не совсем позитивном: *Счастье – что трясохоть: на кого захочет, на того и нападет*. Либо в основе метафоры лежит сопоставление с чем-то очень изменчивым, как вода, которая не только сама не является константной, но и часто не сулит человеку ничего, кроме пустых хлопот: *Счастье как вода: в бредне тянешь – надулось, а вытащишь – ничего нет*.

Следует отметить, что взаимодействие концептов СУДЬБА и СЧАСТЬЕ в русских паремиях намечает еще один вектор в интерпретации счастья в русской культуре. Счастье часто предстает как счастливый случай, удача: *Счастливый идет – на клад набредет, а несчастный пойдет – и гриба не найдет*. Так, удачливый человек не только неожиданно приобретает различные блага, но и не пострадает в опасных ситуациях: *Счастливый и в огне не сгорит, и в воде не потонет*. В таких примерах народной мудрости присутствуют обороты речи, имеющие значение «наудачу», вербализированные именем концепта СЧАСТЬЕ: *Мужик на счастье сеял хлеб, а уродилась лебеда*.

Не смотря на большое количество народных афоризмов, объективирующих идею счастья – благой судьбы и счастья-удачи, паремиологический фонд русского языка изобилует примерами, когда человек становится счастливым благодаря собственным усилиям: *Кто за счастье борется, к тому оно и клонится*. Носитель русской культуры создает свое счастье своими руками: *Счастье в воздухе не вьется, а руками берется*. Оно дается человеку как награда в результате труда и старания: *Счастье тому бывает, кто в труде да в ученье ума набирает. Где труд, там и счастье*. Человек не просто надеется на судьбу, но сам является творцом собственного благополучия: *Человек сам кузнец своего счастья*. В этих примерах находит свою объективацию характерная черта русской нации – трудолюбие. Любовь к труду и порицание безделья всегда поощрялись в народном фольклоре. Русский народ верит в то, что усилия и упорство должны вознаграждаться: *«Труд всегда дает, а лень берет», «Терпенье и труд все перетрут», «Без труда не вытащишь рыбку из пруда»*. Вместе с тем отметим, что даже при активной позиции человека в приобретении счастья, если человек честно трудится для его достижения, счастье в русской культуре нерукотворно, человек может искать, удерживать, бежать за ним, но не создает его:

«Легче найти счастье, чем удержать его», «За счастьем человек бежит, а оно у ног лежит». Таким образом, счастье существует само по себе и даруется человеку как вознаграждение за усилия.

В американской культуре принципиально иной подход к счастью. В его основе лежит мысль о том, что каждый – сам творец своей судьбы: *Every man is the maker of his own fortune*. Таким образом, американцы не склонны рассматривать фортуны как источник счастья: *Happiness consists more in conveniences of pleasure that occur in everyday than in great pieces of good fortune that happen but seldom (Benjamin Franklin)*. В отличие от русской культурной традиции, описанной выше, случай или удачное стечение обстоятельств также не является источником счастья для носителей американской культуры: *Our greatest happiness does not depend on the condition of life in which chance has placed us, but is always the result of a good conscience, good health, occupation, and freedom in all pursuits (Tomas Jefferson)*. Основной вектор в приобретении счастья для американского гражданина заложен в Декларации Независимости: *...all men are created equal, that they are endowed by their Creator with certain unalienable Rights, that among these are Life, Liberty and the pursuit of Happiness (Declaration of Independence)*. В этом документе право на счастье закрепляется за человеком на законодательном уровне. Одновременно с этим постулируется, что человек имеет право на поиск счастья, т.е. на осуществление определенной деятельности, направленной на его приобретение, а ответственность за успешность этой деятельности возлагается на самого человека, что актуализировано в цитате Бенджамина Франклина как комментарий к Декларации Независимости: *The Constitution only gives people the right to pursue happiness. You have to catch it yourself. (Benjamin Franklin)*. Идея о собственной активности человека в достижении высшего фелицитарного блага находит свое продолжение в американских народных и авторских афоризмах. Мысль о поиске счастья постепенно трансформируется в необходимости его создания: *Some pursue happiness, some create it*. Такой подход актуализируется на уровне языка, в котором высокочастотны сочетания лексемы *happy* с глаголом *make*: *It always makes you happy, darling, and it only makes me dizzy (Ernest Hemingway)*. Эти модели демонстрируют способность человека сделать себя или кого-либо счастливым и отражают характерную для американской культуры идею о том, что человек для достижения счастья должен создать его сам. При этом в отличие от русской культуры, где счастье является наградой за труды, для представителя североамериканской нации счастье – это цель и закономерный продукт собственной деятельности: *If you want to be happy, set a goal that commands your thoughts, liberates your energy, and inspires your hopes (Andrew Carnegie)*. Только успешное достижение результата является гарантом достижения высшего фелицитарного блага: *Happiness lies in the joy of achievement and the thrill of creative effort (Franklin D. Roosevelt)*.

Рассмотрев взаимодействие концепта СЧАСТЬЕ с концептами ДЕНЬГИ, ВРЕМЯ и СУДЬБА в русских и американских народных и авторских афоризмах мы можем сделать вывод о том, что и ключевые, и нейтральные по отношению к искомой культуре концепты позволяют выявить этнокультурные характеристики концепта СЧАСТЬЕ. В американской культуре счастье включает материальное благосостояние и является закономерным результатом деятельности человека. В традиционной русской культуре счастье не зависит от наличия денег и либо предопределено человеку судьбой, либо даруется ему высшими силами как вознаграждение за труды. Для обеих культур характерно рассматривать счастье как непостоянное явление в жизни человека. Такие культурные особенности концепта СЧАСТЬЕ важно учитывать при кросскультурном общении во избежание недопонимания.

Литература:

Болдырев Н. Н. Концептуальное взаимодействие как фактор бесконфликтной языковой коммуникации [Текст] / Н.Н. Болдырев // Когнитивные исследования языка. Москва-Тамбов. – 2022. – Вып. 3(50). – С. 31-36.

Вежбицкая, А. Семантические универсалии и описание языков [Текст] / А. Вежбицкая / Москва: Языки русской культуры, 1999. – 790 с.

Вежбицкая, А. Сопоставление культур через посредство лексики и грамматики: монография [Текст] / А. Вежбицкая; пер. с англ. и предисл. А. Д. Шмелева / Москва: Языки славянской культуры, 2001. – 272 с.

Воркачев, С. Г. Сопоставительная этносемантика телеономных концептов «любовь» и «счастье» (русско-английские параллели) [Текст] / С. Г. Воркачев / Волгоград: Перемена, 2003. – 164 с.

Козлова, Л.А. Переход от этноцентризма к этнорелятивизму как одно из условий бесконфликтной межкультурной коммуникации [Текст] / Л.А. Козлова // Когнитивные исследования языка. Москва-Тамбов. – 2023. – Вып. 1(54). – С. 416-421.

I.N. Gutsko, P. D. Shidlovec

Mozyr State Pedagogical University named after I.P.Shamyakin

STYLISTIC, CHARACTER AND STORYLINE FEATURES OF THE DYSTOPIA GENRE ON THE EXAMPLE OF THE NOVEL “BRAVE NEW WORLD”

Ключевые слова: антиутопия, общество, персонаж, мир, сома, коллапс, художественная литература

Key words: dystopia, society, character, world, soma, collapse, fiction

The relevance of this analysis is determined primarily by the fact that the genre of dystopia is an essential part of the 20th-century literature. It exemplifies the pessimism of the generation's view on ecology, religion, moral and ethical aspects of life, such views being the outcome of industrialization.

In the last few decades fiction writers have turned to dystopia as a subgenre of fiction. Dystopia in its core describes an imaginary future, which is critical to a utopian society.

The evolution of this genre is exceptionally rapid. Undoubtedly, from the origins of the genre to the present development, dystopia endures changes. Several ideas that were prevalent during the advent of the genre are becoming obsolete and irrelevant, but at the same time many of themes and core concepts remain crucial. The genre had positioned itself as a literary form of a warning to humanity.

A classic example of the dystopian novel is Aldous Huxley's “Brave New World”. This novel was published in 1932 and this period in world history can be described as "between two wars" – when society officially dwelled in peacetime after the First World War, but each of its representatives was subject to strong changes. Despite the general decline in spirit, it was the daybreak of the era of optimistic technological progress in the West. Huxley picked up the concept of technological progress and based this novel around the criticism of the said concept. The author twisted the major ideas of his generation to the point of absurdity, taking them to the extreme. Aldous was immersed in science in his childhood, so the scientific descriptions in the novel are extremely detailed and appear highly realistic.

The title for the novel was inspired by a line of William Shakespeare's play "The Tempest". Such inspiration is quite ironic due to fact that the main concept of the play is dedicated to the

creation of a new society. Some critics have taken "Brave New World" as a futuristic parody of "The Tempest".

The novel takes place in 2540 AD, in the novel it is the year 632 AF. The abbreviation AF means "after Ford", as local inventor and engineer Henry Ford is the prototype of the deity, and his production conveyer has built a futuristic society called "the World State", the foundation of which is rooted in science and efficiency. According to local laws, emotions and identity are formed in individuals at an early age, and monogamous long-term relationships do not exist due to the generally accepted World State's adage "Every one belongs to every one else" [Huxley 1932: 68].

The narrative opens with a detailed explanation of the conceptual basis behind the World State, from the Central London Hatchery to Conditioning Center, where children are created outside the uterus and cloned as the means of increasing the population. These embryos are sent to the class-sorting point. Future citizens are engineered in test tubes and incubators where they are provided with different amounts of chemicals and hormones. They're also assigned their social class at birth. The upper classes are biologically enhanced to be superior both physically and mentally while the lower classes are purposefully made to be underdeveloped. The class names in order from the highest to the lowest are Alpha, Beta, Gamma, Delta and Epsilon. Alphas are created to take leadership and engage in cognitive labor, and Epsilons are created to be engaged in manual, lower class jobs.

The first reviewed character who throughout the first half of the book appears to be the main character, is Bernard Marx. He is a psychologist and an Alpha, but he has defects that are detrimental to his life and self-esteem. He wants to be a rebel and an individual, but in truth he is artistically bankrupt, anxious and cowardly. He is touchy, quick-tempered, has numerous "anti-social thoughts", pretends to be wanting power, but is afraid of the authorities. However, despite not being the most pleasant person, he is easy to be associated with, since he is clearly portrayed as an outsider. He represents the upper-middle class in a totalitarian world.

The second person of the novel that is introduced is Lenina Crowne, a member of the Beta class. She is a colleague and a lover of Bernard. At the beginning of the novel, she represents an ideal citizen of World State – her thoughts and feelings are completely predicted by propaganda and she is fixated on the benefits of civilization and society's perception. As the plot progresses, her character becomes more complex, rebellious in her choice of partners and her emotions towards them. Describing her, Huxley draws in detail her materialistic items – her clothing, perfume and her passion for soma – a legal narcotic substance that has the effect of relaxing the user, alleviating anxiety and relieving pain.

The first significant event in the story is Bernard and Lenina's visit to the "Savage Reservation", where Marx's boss simply called The Director is believed to have lost a female companion a few years ago. Here they observe people who are engaged in unfamiliar wild rituals that make Lenina lose her consciousness. After some time, they meet a woman named Linda and her naturally born son named John the Savage. Marx realizes he has met the Director's lost biological family, which is already unacceptable to a person of his status. In order to stop the Director's threats on Marx's exile for antisocial behavior, Bernard decides to take Linda and John to the Central London Hatchery.

John the Savage is the central, most important character and the "petra scandali" of the novel's concepts. This person is one of a kind, because no one in the Brave New World can have biological families. John has unique attitude towards the world, nurtured by the works of Shakespeare and the ruthlessness of his environment. Once he comes into a society radically dissimilar to his usual one, he tries to change it, but ultimately fails.

In the Central London Hatchery John addresses the Director as "father", which results in the resignation of the Director and his fall from grace. The Savage is apprehended and experimented upon. That is when he calls The World State a Brave New World.

John's mother Linda is being kept in hospital because she has returned to consume soma in inadequate quantities. Her death from an overdose causes John to have an impulse to eradicate

government-mandated soma consumption. His behavior causes a riot among the Epsilons. He, Bernard and his friend Helmholtz Watson are arrested and sent straight to The Controller, Mustapha Mond.

The Helmholtz Watson character is a complete opposite of Bernard Marx. He is exceptionally intelligent, impartial to the benefits of the State, not keen on the materialistic and carnal. He is convinced he's meant to create great things which would be more significant than he could ever be. He loves Bernard dearly but is also aware of his malicious nature, so he pities him on various occasions.

The personality of Mustapha Mond consolidates the past and the future of the State. One of the ten Controllers, he was once a rebel who desired the toppling of the regime, but ended up climbing through the ranks instead. He is aware of the old world's history and has an explanation for every rule the State imposes upon its citizens. He combines the traits of Helmholtz and Savage in various ways and with them he discusses his interpretation of being dissatisfied, explains his unique views of freedom, God and happiness. Critics claim that Huxley reflects himself in the character of Mustapha.

After a conversation with Mustapha, John eventually runs away to the lighthouse to stay in isolation. Cruelty seizes John as he slashes himself and an unknown woman with a whip. Crowds of people descend from helicopters to watch the spectacle, forming a vicious circle around the Savage. Lenina appears and John tries to slash her too for rejecting his affection. John is overcome with passion and rage, and is offered soma. Under its influence, he slipped into slumber. The following morning, he discovers himself being subsumed by the system. Later on, he is found hanged.

The structure of "Brave New World" is striking in an extraordinary manner. The non-chronologically presented plot and the fragmentation of the text would seem inappropriate in another literary genre, yet in a dystopian novel such means of expression supplement contrast with a special method of immersion in the author's world. A prominent example of fragmentation is in the third chapter, where the dialogue of Lenina and her friend is intertwined with the words of the Controller addressing the students:

"One hundred repetitions three nights a week for four years, thought Bernard Marx, who was a specialist on hypnopædia. Sixty-two thousand four hundred repetitions make one truth. Idiots!

'Or the Caste System. Constantly proposed, constantly rejected. There was something called democracy. As though men were more than physico-chemically equal.'

'Well, all I can say is that I'm going to accept his invitation.'

Bernard hated them, hated them. But they were two, they were large, they were strong.

'The Nine Years' War began in A.F. 141.'

'Not even if it were true about the alcohol in his blood-surrogate.'

'Phosgene, chloropicrin, ethyl iodoacetate, diphenylcyanarsine, trichlormethyl chloroformate, dichlorethyl sulphide. Not to mention hydrocyanic acid" [Huxley, 1932: 68-69].

Huxley does not skimp on the hackneyed but necessary "the outsider" trope. An impossibility of introducing the Savage into the plot from the very beginning tasks the author to come up with a striking narrative division. Thus the story is divided into three conditional parts. The first part informs the reader about the London of the future, establishing its structure and foundations in the reader's imagination. In the second part, the author introduces the Savage Reservation, a world different from the State, shocking Londoners and consequently readers, and introduces John, the real protagonist. The third part narrates about the life of the Savage in the World State and his attempt to challenge it.

Huxley's Worlds - the World State and the Savage Reservation are extremely realistic and both impact on the reader in distinctive ways. In most fiction the dystopia itself is nothing but a backdrop to the plot. But in "Brave New World", this scenery has a threat which drives the plot. Not only does the very existence of the Reservation serve as a contrast and rival to Huxley's State, but

its creation – John himself - is a huge challenge to it, and his existence independently violates the structure of the world.

Huxley successfully misleads readers and achieves the desired effect of injustice by painting Bernard as a conditional protagonist. The canons of literature dictate that the main character appears from the very beginning of the work or rather early. However, Aldous offers John to readers just at the moment when Bernard, despite his defiance of the system, shows his true qualities - cowardice and weakness. Nevertheless, John the Savage is not portrayed as a flawless hero, but rather has antagonistic qualities, changing his innocence to anger, apathy to cruelty. Huxley's irony in using such a technique is due to the unpredictability of the dystopian genre.

The main idea of the genre is conveyed in the novel perfectly. In such a technically advanced world people quickly lose their humanity while reaching the highest degree of materialistic achievements. The importance of spiritual improvement is immeasurable, because the soul personifies the human being, allowing people to perceive and accept any phenomena, as well as the capacity for the analysis of the events and the eventual achievement of one's independent decision.

"Brave New World" had a great impact on fiction, and was followed by more dystopian novelists, who seized concepts from Huxley's novel as reference, including, most notably, George Orwell's "1984" (1949).

References:

Huxley, A. Brave New World [Text] / A. Huxley. – 1932. – 68-69 c.

*Zhao Linjiang
Minsk State Linguistic University*

PERSUASIVE STRATEGY IN ENGLISH-LANGUAGE EDUCATIONAL ADVERTISING

Key words: educational advertising, persuasive strategy, rational appeal, moral appeal, emotional appeal.

Ключевые слова: реклама образовательных услуг, стратегия убеждения, апелляция к разуму, апелляция к морали, апелляция к эмоциям.

Persuasion has always been a core concept of rhetoric, and scholars have been studying it extensively since ancient times. Aristotle, an ancient scholar, defined rhetoric as “the ability to see what is possibly persuasive in every given case” [Rapp, el. resource]. Modern scholar S. S. Pilosova analyzes the term and comes to the conclusion that rhetoric is a science of persuasion: “the main task of rhetoric is to produce persuasiveness to the addressee” [Пилосова 2013: 104]. It can be seen that rhetoric is both a strategy and an art of persuasion, and persuasion is always the core of rhetoric. The addresser must attract the addressee in various convincing ways, including carefully selecting how to construct the argument in order to achieve the result, that is, gain the audience's agreement on the proposition or viewpoint. On this basis, Aristotle defined these modes of engagement and further proposed three tactics of persuasion, namely, appeal to logos, appeal to ethos, and appeal to pathos. Specifically, appeal to logos, which we today call appeal to ration (or rational appeal), means that the addresser should speak reasonably when persuading the addressee by presenting facts, providing examples, and analyzing the inherent logical reasoning of the facts. At the same time, the addresser should use logical argumentation and logical reasoning to impress the addressee. Appeal to ethos, which we today call appeal to morality (or moral appeal), means appealing to the good character and reliable personality of the addresser. In the process of persuasion, the good personality of the addresser is a condition relevant for the success of persuasive activities. Generally

speaking, the better the moral quality, the higher the social status and the greater the power or authority of the addresser, the easier it is for the addressee to develop trust in them, and therefore, the easier the addressee is to be persuaded. Appeal to pathos, which we today call appeal to emotion (or emotional appeal), means that the addresser should stimulate the addressee's emotion, and be good at mobilizing their emotional attitude, arousing their sympathy, drawing attention, and encouraging self identification, so as to accept the addresser's persuasion.

Advertising is a sphere where all the above mentioned persuasive tactics are vastly applied. "The term advertising derives from the Medieval Latin verb *advertere*, meaning 'to direct one's attention to' a product or service by means of some public announcement (oral or written)" [Danesi 2015: 1]. The Encyclopedia Britannica defines advertising as "the techniques and practices used to bring products, services, opinions, or causes to public notice for the purpose of persuading the public to respond in a certain way toward what is advertised" [Britannica, el. resource]. From this definition, it can be seen that the purpose of advertising is to display the characteristics of the product, so as to change consumers' attitudes towards it, and ultimately induce the purchase action. This is almost the same as R. Perloff's definition of persuasion, that is, persuasion is "a symbolic process in which communicators try to convince other people to change their attitudes or behavior regarding an issue through the transmission of a message, in an atmosphere of free choice" [Perloff 2017: 34]. It can be seen that advertising is essentially a persuasive behavior. Simply speaking, advertising is the information used to publicize a specific product or service to customers, but its ultimate goal is to induce consumers to have attitudes and behaviors towards purchasing goods or services. The quality of a product or service itself is certainly important, as well as the promotional and persuasive function of advertising. The reasonable use of language features and achieving a sufficient balance between persuasiveness and objective information is the key to encouraging consumers to accept the advertised information and take purchasing action.

Educational advertising is a special form of promotion used by educational institutions to advertise their products and services. Although it has some general characteristics of advertising, the products and services of educational institutions are a special commodity, which is often an intangible service whose effect is difficult to see in a short time, and which can have a different impact on each individual. However, educational products and services are related to the long-term development of human beings and are necessary for the evolution of human society at large. Therefore, the persuasive strategy of educational advertising has its own unique characteristics.

Based on rhetoric and persuasion theory, the use of persuasive strategy and its tactics is analyzed to determine the linguistic means and discourse mechanisms driving the consumers of advertising to make a purchase. The following will elaborate on the persuasive strategy in English-language educational advertising taking into account its three aspects: rational appeal, moral appeal and emotional appeal, which can be regarded as tactics respectively.

First, let's focus on rational appeal. It is one of the most important forms of advertising appeal in general. Rational appeal highlights the content of presentation. This kind of advertising adopts the method of rational persuasion, clearly conveys information, strengthens the readers' cognition with the information itself and logical arguments, and guides them to make analysis and judgment. There is an important theory in modern communication studies, namely, RAT (Rational Argumentation Theory), which tells us that human rationality is the most common among people's ideological abilities, and the rational evidence is more convincing than other types of evidence, so logical argument is bound to be of great use. "In many contexts it matters <...> that arguments be rational, not that they are simply convincing" [Hahn 2012: 277]. The power of rational appeal does not come from rendering atmosphere, expressing emotions or language decoration, but from the specific information, clear organization and strict reasoning. It focuses on expressing the unique quality of the product and the actual benefits it may bring to consumers. Rational appeal is especially effective when the product, service or idea contains many functions that can attract people's rationality.

Nowadays, the competition in the education market is fierce. In order to make students and

parents choose the advertised educational products and services, on the one hand, advertisers can provide some specific data or related materials to highlight the effects of the advertised educational products and services. On the other hand, consumers of educational products and services are often groups with higher levels of knowledge or those who pay attention to knowledge cultivation. These consumers are more inclined to decide whether to purchase or not through their own rational thinking, especially the target groups of higher education institutions. Therefore, in the overall conception and creation of educational advertising, advertisers can appropriately provide consumers with some specific data or related materials, which can not only meet the needs of consumers' rational judgment, but also enhance the persuasiveness of advertising.

The following samples of English-language educational advertising adopt the persuasive tactic of rational appeal, which provides sufficient reasons for educational products and services. The first one is *BCES – serving the students since 1997, counselled over 50000 students*. This advertisement uses two numbers, 1997 and 50000, to give an objective introduction to this educational institution. The number 1997 shows that the educational institution has many years of working experience, and 50000 students shows that its customers are numerous. These figures are enough to reflect the excellence of this educational institution, so as to arouse consumers' rational thinking and recognition, and thus achieve the effect of persuasion. The second ad is *Online admissions; online support videos; online support resources*. This advertisement repeats *online* thrice to introduce the advantages of the online service provided by this educational institution. The advantages are clear, and thus it is easier to attract the attention of the target customers and arouse their rational thinking. And the third sample is *BYJU'S – India's largest learning App for school students*. This advertising introduces *school students* as its target group and explains the dominant position of this educational product in the market with the word *largest*. Consumers can intuitively see its advantages and be persuaded.

Then, let's consider moral appeal. It is another form of advertising appeal. Moral appeal has two aspects: the addressee's values and the addresser's credibility/character. On the one hand, when an addresser makes a moral appeal, they are attempting to tap into the values or ideologies that the addressee holds, for example, patriotism, tradition, justice, equality. On the other hand, this sense of referencing what is "right" in a moral appeal connects to the addresser themselves. And the addresser's credibility is determined by their knowledge and expertise in the subject at hand [Gagich, el. resource]. Moral appeal in advertising is not just an appeal to one's ethics or moral principles. Instead, a moral appeal is a method of persuasion based on a person's credibility. In the process of persuasion, the addresser's good personality is the key to successful persuasion. Here, the term "personality" includes the addresser's moral character, identity, status, authority and so on. Generally speaking, the nobler the addresser's moral character, the higher their social status and the stronger their prestige, the greater the possibility that the addressee will change their attitude and agree with the advertising. In the persuasion of educational advertising, the addresser's moral character and prestige mainly rely on their credibility and professionalism.

The following English-language educational advertising texts adopt the persuasive tactic of moral appeal, which provides sufficient credibility for educational products and services. The first advertising is *The award-winning professionals on our faculty conduct cutting-edge research, share industry techniques with their students, and, for many, remain active creatives in the industry. They include professors who directed campaigns for P&G, The Home Depot, General Motors, the maker of Samuel Adams beer, as well as the co-creator of a TV ad for Anheuser-Busch named by AdAge as one of top-five commercials in the first 50 years of Super Bowl advertising*. This advertising wants to emphasize that this college has many excellent professionals, but it mentions well-known brands as well. Through the influence of these brands, the excellence of professionals under consideration is reflected, so as to persuade students to enter the college. The second advertising is *"Immersion among brilliant scientists and access to state-of-the-art tools are critical to the process of discovery. Rockefeller provides both."* – Priya Rajasethupathy, M.D., Ph.D. The advertising quoted a doctor's words to claim that this university has both *brilliant scientists* and *state-of-the-art tools*, and the

authority of professionals is used to increase the influence of the university's prestige on readers, so as to achieve the purpose of persuasion. And the third advertising is *Franklin Graham to Liberty graduates: "Hold up God's banner of truth."* Franklin Graham is a world-famous evangelist. This advertising quoted his words to graduates, and through Franklin Graham's authority, it shows that the students of the Free University are also fighting for the truth, which is likely to attract readers.

Last, let's turn to emotional appeal. Emotional appeal is one of the most frequently used forms of appeal in advertising. It stimulates the consumer's emotional attitude towards the product by adding emotional colour to the advertising. It is also a method of persuasion, which is used to create emotional feedback or response from the target audience. Usually, emotions can be split into positive emotions and negative emotions. Positive emotional appeal includes love, joy, pride, and humor, while negative emotional appeal is associated with fear, shame, guilt, etc. Generally speaking, positive emotional advertising (vs. negative emotional advertising) brings better advertising performances [Dens 2010: 50]. Appropriate use of emotional appeal can boost the effectiveness of an advertising text and thus manipulate costumers into making emotional decisions or giving emotional response, thereby realizing the purpose of persuasion.

Education is characterized by sociality, which is related to the development of people and society, and thus has a positive significance. Therefore, the products and services of educational institutions have some particularities. On the one hand, the purpose of educational products and services is to improve individuals' knowledge or cognition in a certain field, change their way of thinking, and make them gain experience. On the other hand, the products of educational institutions are mostly displayed in the form of non-physical services. For example, the implementation of education is based on the dialogue between teachers and students. All these show that the products and services of educational institutions are bound to cause people's emotions, and only if the sender pays attention to meeting the receiver's emotional demands, can they better reflect the value of educational products and services, thus achieving the purpose of persuasion.

The following examples from English-language educational advertising adopt the persuasive tactic of emotional appeal, thus fully mobilizing consumers' emotions. The first advertising is *We let your child grow as a champion. The champion* brings people a positive and upward feeling of success. This advertising makes parents see the bright future of their children, thus inducing the parents to experience positive emotions and achieving the purpose of persuasion. The second advertising is *So close to Griffith University, you're already here!* Here, *close to* does not only literally mean 'not far from this university', but more importantly, it quickly brings to light the close relationship between the university and its students, so that students can feel immersive. And the third advertising is *How about taking a step for a new future?* This advertising uses a question not only to make students think about their future but also to arouse their emotional resonance, thus achieving the purpose of persuasion.

To sum up, in English-language educational advertising, the addresser usually adopts three tactics associated with the persuasive strategy. First of all, they use rational appeal to achieve the purpose of persuasion. Specifically, in the process of creating educational advertising, some precise data or materials are provided to give sufficient reasons for persuading consumers. Secondly, they achieve the purpose of persuasion by using moral appeal, that is, they rely on the persuader's personality, morality, identity, status, authority, and so on. Thirdly, they achieve the purpose of persuasion by appealing to consumers' emotions, including both positive and negative emotions. The analysis shows that well-planned use of persuasive strategy and its specific tactics in English-language educational advertising can be effective and improve the overall advertising effect, thus helping to achieve the sender's purpose of making consumers buy.

References:

- Advertising [Electronic resource] / Britannica. – Mode of access: <https://www.britannica.com/money/topic/advertising>
- Danesi, M. Advertising Discourse [Text] / M. Danesi // The international encyclopedia of

language and social interaction / N.Y.: John Wiley & Sons, 2015. – P. 1-10.

Dens, N. Consumer Response to Different Advertising Appeals for New Products: The Moderating Influence of Branding Strategy and Product Category Involvement [Text] / N. Dens, P. De Pelsmacker / Journal of Brand Management. – 2010. – Vol. 18. – P. 50-65.

Gagich, M. Rhetorical Appeals: Logos, Pathos, and Ethos Defined [Electronic resource] / M. Gagich, T. Pantuso, E. Zickel. – Mode of access: <https://pressbooks.ulib.csuohio.edu/csu-fyw-rhetoric/chapter/rhetorical-strategies-building-compelling-arguments/>

Hahn, U. Rational Argument [Text] / U. Hahn, M. Oaksford // The Oxford Handbook of Thinking and Reasoning / Oxford: Oxford University Press, 2012. – P. 277-298.

Perloff, R. The dynamics of persuasion: communication and attitudes in the 21st century [text] / R. Perloff / L.: Routledge, 2017. – 648 p.

Rapp, Chr. Aristotle's Rhetoric [Electronic resource] / Chr. Rapp. – Mode of access: <https://plato.stanford.edu/archives/spr2022/entries/aristotle-rhetoric/>

Пилосова, С. С. К вопросу об обучении коммуникативным стратегиям научной риторики магистрантов филологических факультетов [Текст] / С. С. Пилосова // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 9. Филология. Востоковедение. Журналистика. – 2013. – № 4. – С. 103-114.

СЕКЦИЯ 2. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

*Абухова И. Ю., Лысакова И.М.
Алтайский государственный технический
университет им. И.И. Ползунова*

ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В СИСТЕМЕ СПО

Ключевые слова: проблемы обучения, средние специальные учебные заведения, разноуровневые студенты, мотивация, образовательные технологии, требования к учебникам.

Keywords: teaching problems, secondary specialized college, students at different learning levels, motivation, educational technologies, requirements to textbooks.

Роль английского языка в современном мире, где страны связаны между собой международной экономической интеграцией, огромна. Английский язык – это одно из важных средств коммуникации на международном уровне. Наше время диктует свои требования, и для современных выпускников колледжей, обучающихся на неязыковых специальностях, очень важно владеть иностранным языком, и эта необходимость прописана в требованиях ФГОС. В средних специальных учебных заведениях готовят не только специалистов – профессионалов, которые должны отлично выполнять свои профессиональные обязанности, а профессионалов, которые смогли бы осуществлять деловое общение, пользоваться профессиональными терминами на английском языке, чтобы общаться с коллегами из других стран и работать на иностранных предприятиях в России, читать литературу и выполнять перевод по специальности.

Но помимо того, что выпускник среднего специального учебного заведения должен практически владеть английским языком как средством общения в профессиональной сфере, согласно Госстандарту, он должен уметь составить монолог, вести диалог, дискуссию и т.п. на бытовые темы и в ситуациях общего характера. Кроме того они должны владеть и письменной речью (писать частные и деловые письма, сообщения и т.п.). Так же студенты средних специальных учебных заведений должны иметь представление о различных стилях (деловом, литературном, научном), иметь представление о традициях и культуре изучаемого языка.

Поэтому вопрос обучения профессиональному английскому языку в средних специальных учебных заведениях становится одним из важнейших. Но существует ряд проблем при обучении английскому языку в учебных заведениях СПО. Давайте рассмотрим их на примере одной из самых востребованных и популярных сейчас специальностей СПО - специальности 09.02.07 «Информационные системы и программирование», которую получают студенты Университетского технологического колледжа при Алтайском государственном техническом университете.

Выпускники специальности «Информационные системы и программирование» постоянно сталкиваются с необходимостью чтения и перевода профессиональной литературы, умением пользоваться профессиональной документацией и необходимостью осуществлять деловую коммуникацию на английском языке. Поэтому обучение английскому языку по данной специальности происходит с первого по третий курс. Студенты изучают дисциплину «Иностранный язык в профессиональной деятельности», относящуюся к гуманитарному и социально-экономическому циклу. Т.к. студенты средних специальных учебных заведений получают сильную практическую подготовку и практически с первого

курса начинают осваивать будущую специальность, необходимо, чтобы они с самого начала обучения были погружены в профессиональную лексику, учились владеть профессиональной терминологией, общались на английском языке на профессиональные темы и читали и переводили профессионально-направленные тексты. При этом предполагается, что профессиональное общение будет осуществляться на хорошо сформированных языковых умениях и навыках, которые студент получил в школе.

Но на практике это невозможно. Так как лишь некоторые вчерашние выпускники, сегодняшние студенты-первокурсники имеют неплохие знания по иностранному языку. Большая же часть студентов обладает очень низким уровнем владения английским языком. Лексический запас у студентов-первокурсников оставляет желать лучшего, да и тот словарный запас, который есть у них в наличии, студенты могут использовать некорректно. Студенты, как правило, используют элементарные синтаксические конструкции, делая при этом множество фонетических и грамматических ошибок. Т.е. мы видим, что школьная база знаний по английскому языку у студентов средних специальных учебных заведений очень слабая. Понятно, что при таком уровне не может идти и речи о профессиональном английском языке. Поэтому преподавателям нашего вуза сначала приходится восполнять пробелы в школьных знаниях студентов и разбирать школьные темы, иначе дальнейший материал будет абсолютно непонятен для студента.

Так же большой проблемой является разноуровневость студентов одной группы. И преподавателю приходится «ломать голову», как обучать таких студентов. Что же тут можно сделать? Ну, во-первых, нужно определить какие сложности возникают у студентов и нужно найти, в чем сходства и отличия этих сложностей, несмотря на разный уровень подготовки студентов. Так же нужно выявить, кто слабее и кто сильнее в группе и правильно подбирать упражнения и организовывать занятие. Нужно найти индивидуальный подход к каждому студенту. Зачастую преподавателю приходится начинать обучение чуть ли не с «нуля». Но если уделять больше внимания на занятиях слабому студенту, то более сильному студенту будет «скучно», да и весь процесс обучения затормозится, а у преподавателя есть программа, согласно которой он и должен строить процесс обучения. Тем не менее, преподаватели пытаются «доучить» студентов до нужного уровня.

Но тут возникает следующая проблема. Изучение английского языка дается студентам с трудом, т.к. у них практически отсутствует мотивация к изучению. Многие студенты говорят, что у них нет способностей к изучению английского языка.

В средних специальных учебных заведениях английский язык занимает особое место, т.к. студенты полагают, что они поступили в колледж, чтобы получить профессию, какую-нибудь специальность и не понимают, зачем им вообще нужен иностранный язык. И по этой причине они рассматривают его как второстепенный, ненужный предмет. Некоторые студенты предполагают, какие возможности могут открыться перед ними, если они будут знать английский язык, но мотивация у них, в силу каких-то причин, все равно отсутствует. Чтобы решить данную проблему и повысить интерес студентов к английскому языку преподавателю необходимо использовать на занятиях различные образовательные технологии: информационно-коммуникационные технологии, деловые игры, проектные технологии, компьютерные технологии и т.д. Такие технологии не только повышают интерес студентов к занятиям, но и делают урок более увлекательным и даже не мотивированные студенты начинают проявлять интерес к английскому языку во время выполнения таких заданий.

Так преподавателями кафедры «Иностранные языки» АлтТУ для IT-студентов разработаны учебные пособия по английскому языку «Computer English» и «Professional IT English». Каждый урок пособий состоит из текста, словаря, упражнений и раздела Speak. Тема одного из уроков пособия «Computer English» – «Computer components». После прочтения текста об устройстве компьютера и выполнения упражнений, студенты играют в деловую игру «Компьютерный салон». Они с удовольствием играют роли «продавца»,

который хорошо знает, как и из чего состоит компьютер и роль «покупателя», который хочет приобрести компоненты компьютера, чтобы самостоятельно собрать его. Студенты проявляют большой интерес к заданию, т.к. оно максимально приближено к ситуации в реальной жизни.

Кроме того, использование компьютерных технологий на занятиях по английскому языку для студентов IT-специальностей просто необходимо, т.к. они повышают мотивацию студентов и их познавательную способность. Так в пособиях в разделе «Speak» есть задания сделать презентацию или доклад на определенную тему. Выполняя эти задания, студенты пользуются Интернетом, который помогает им найти нужную информацию. Так после темы «Jobs in IT» в пособии «Computer English», студенты делали доклады о том, какие должности они могут и хотят занимать после окончания колледжа, и в чем будет заключаться их работа. А после темы «Artificial Intelligence» в пособии «Professional IT English» студенты делают доклад «Tell your group mates why you want or don't want to have a smart home automation system in your home» (Расскажите вашим одноклассникам почему вы хотите или не хотите иметь систему «умный дом»).

Еще одна проблема в обучении английскому языку студентов СПО – это недостаточность или отсутствие учебников с профессиональной направленностью.

Вопрос о содержании учебной литературы для студентов СПО очень актуален. Именно потому ему уделили особое внимание на семинаре «Профессиональное обсуждению разработанных проектов методик преподавания общеобразовательной учебной дисциплины «Иностранный язык» с учетом профессиональной направленности программ СПО, реализуемых на базе основного общего образования», который проводился 21 июля 2021 года и был организован Министерством просвещения Российской Федерации и Федеральным государственным бюджетным образовательным учреждением дополнительного профессионального образования «Институт развития профессионального образования». Сейчас учебники и учебные пособия по английскому языку, соответствующие ФГОС СПО, к сожалению, не совсем отвечают требованиям современного обучения английскому языку в колледжах. Профессионально-направленных учебных пособий по английскому языку для подготовки IT-специалистов практически нет. Учебники для студентов IT-специальностей – это в основном учебники для технических специальностей с общими темами и не имеют узкую специальную направленность с профессиональной лексикой и текстами. Кроме того профессиональные тексты не всегда подобраны с учетом доступности для студентов. Так в начале процесса обучения тексты должны быть не сложными и небольшими по объему с небольшим количеством новых слов. По мере того как студенты будут приобретать опыт в чтении и переводе и пополнят свой профессиональный лексический запас, тексты и словарь можно усложнять.

Преподаватели нашей кафедры решили эту проблему, разработав вышеупомянутые пособия с узкоспециализированными текстами, взятыми из иностранных профессиональных источников и адаптированных под наших студентов. В каждом уроке пособий после текста есть словарь с профессиональной лексикой. При этом пособие «Computer English» с небольшими и несложными текстами. Второе же пособие «Professional IT English» содержит более сложные и большие по объему тексты с более сложными заданиями после них

Следующая проблема – это проблема взаимодействия преподавателей, ведущих английский язык и преподавателей ведущих специальные дисциплины. Т.к. обучение студентов специальности «Информационные системы и программирование» должно быть практико-ориентированным, то непременно должно быть тесное сотрудничество преподавателей английского языка и преподавателей, обучающих специальным дисциплинам при создании учебных пособий. В частности необходима совместная работа преподавателей при отборе учебно-методического материала, т.к. эффективным и стимулирующим познавательную деятельность студента является материал, который несет в себе актуальную на данный момент информацию, дает знания по профессии и помогает

решать региональные проблемы в сфере IT-технологий. Следовательно, наполнение учебно-методических пособий должно согласовываться с преподавателями специальных кафедр.

При создании пособий нужно учитывать возможность применения и закрепления знаний умений и навыков, которые студенты приобрели при изучении профилирующих дисциплин. Поэтому в пособиях по английскому языку должны быть задания, при выполнении которых требуется опора на знания, усвоенные на таких дисциплинах как программирование, основы архитектуры устройства, компьютерные сети и др.

Конечно, кроме перечисленных проблем существует и ряд других. Все это указывает на то, что система преподавания английского языка требует доработки. Но главная задача преподавателей – привлечь студентов к изучению английского языка, показать, что он важен и необходим в современных условиях.

Литература:

Зайцева, С. Формирование мотивации изучения иностранного языка у студентов неязыковых специальностей [Электронный ресурс] / С. Зайцева. – Режим доступа: <https://na-journal.ru/2-2013-gumanitarnye-nauki/283-formirovanie-motivacii-izuchenija-inostrannogo-jazyka-u-studentov-nejazykovyh-specialnostej>

Сойкина, И. О значении профессиональной направленности в обучении иностранным языкам [Электронный ресурс] / И.Сойкина. – Режим доступа: <https://dogmon.org/aktualenie-problemi-inostrannogo-yazyka-delovogo-i-professiona.html>

Петрушова, Н.В. Computer English: учебное пособие [Текст] / Н.В. Петрушова, И.В. Рогозина, А.В. Кремнева. – Барнаул: Изд-во АлтГТУ, 2019. – 93 с.

Беседина, В.Г. Professional IT English: учеб. пособие [Текст] / В.Г. Беседина, И.А. Манухина. – Барнаул: Изд-во АлтГТУ, 2019. – 83 с.

Аникина Е.Ю., Цветкова Е.А.
Алтайский государственный технический
университет им. И.И. Ползунова

ВЛИЯНИЕ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ИХ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ С ПРЕПОДАВАТЕЛЕМ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Ключевые слова: подросток, подростковый возраст, половое созревание, физиологические изменения, когнитивное развитие, кора головного мозга.

Key words: teenager, adolescence, puberty, physiological changes, cognitive development, the cerebral cortex.

Большинство людей по всему миру, изучающих иностранные языки – подростки. Вступая с ними в контакт, преподаватель должен помнить, что имеет дело с обучающимися, которые переживают важнейшую фазу своего развития, начинающуюся с пубертатного периода. Изменения, происходящие с подростками в этой фазе, оказывают очень большое влияние на их поведение в обществе, а также на поведение в процессе обучения.

Немецкие учёные Ральф Давирс и Гюнтер Молль сравнивают эту фазу развития с рождением и описывают следующими словами: «При рождении семья получает в дар ребенка, с пубертатом общество получает в дар взрослого человека» [Давирс 2011: 59]. И поскольку преподаватель не может быть исключен из этой фазы развития подростка в силу своей профессиональной деятельности, одной из его важнейших задач в этот период является оказание обучающимся помощи, необходимой для преодоления возрастных трудностей.

Подростковый период ставит подростка перед многими вызовами, которые могут существенно усложнять взаимодействие с ним преподавателя в процессе обучения. Позитивная же сторона заключается в том, что именно подростки имеют очень большой потенциал с позиции обучения: легко усваивают новый учебный материал, вдохновенно экспериментируют. Преподаватель обязательно должен принять во внимание эти качества подростков для более их эффективного обучения иностранным языкам. Так в чем же особенность подростков как учеников? Чем они отличаются от других возрастных групп обучающихся?

Преподаватели, которые имеют опыт работы с разными возрастными группами, выделяют подростков как особенную целевую группу. Главная особенность этой группы состоит в том, что изменения, переживаемые обучающимися в подростковом возрасте, чрезмерно велики и оказывают влияние на всю их дальнейшую жизнь. Ни один преподаватель не осмелится утверждать, что хорошо знает подростка и может спрогнозировать его поведение во время занятия. Ему часто приходится прилагать усилия, чтобы терпеливо и с пониманием относиться к импульсивным, непредсказуемым и даже бесцеремонным словам и действиям подростка и провести занятие так, как оно было спланировано. Все это является очень весомым аргументом в пользу того, чтобы заинтересоваться психологией развития подростка и тем, какое влияние она оказывает на обучение иностранному языку.

Когда же ребенок становится подростком? Американский психолог Уильям Дэймон считает, что под понятием «подростковый возраст» следует понимать процесс перехода ребенка из состояния детской зависимости во взрослое независимое состояние [Дэймон 2004: 6]. Данное понятие есть не во всех культурах, и в первую очередь оно свойственно культурам промышленно развитых стран. Оно возникло в начале 20 века, но только к его середине подростковый период был признан как самостоятельный этап человеческой жизни. Причиной появления этого этапа стало развитие индустриализации, возникшие в связи с этим дифференциация рабочих процессов и потребность в высокопрофессиональной рабочей силе. Именно поэтому подростки помещались сначала в школы, где большую часть времени проводили с ровесниками. Одновременно с этим они сепарировались от своих семей. Это позволило выделить их как отдельную группу, которая уже не являлась детьми, но и не могла как взрослые брать на себя ответственность.

Сам процесс перехода в юношескую фазу развития не может ассоциироваться с каким-то определенным событием. Он занимает достаточно длительный промежуток времени. Начало подросткового возраста ученые связывают с процессом полового созревания, который в западных культурах начинается в возрасте 10-12 лет. Что же касается его окончания, то опять же нельзя сказать, что оно чем-то однозначно определено. Дело в том, что окончание переходного возраста не обязательно определяется биологическим возрастом подростка. Между людьми могут существовать индивидуальные различия, указывающие на их уже состоявшийся переход во взрослое состояние. Критериями осуществленного перехода могут служить экономическая независимость от родителей, наличие профессии и/или собственной семьи. Поэтому многие ученые отмечают, что границы подросткового возраста нечетки и указывают его как период между 12 и 25 годами. Однако по сложившейся в нашем обществе традиции, под подростками подразумеваются молодые люди в возрасте от 12 до 19 лет, которых также можно разделить на младших (12-15 лет) и старших (16-19 лет) подростков. Итак, под подростковым возрастом следует понимать фазу развития, которая длится несколько лет и характеризуется колоссальными физиологическими, когнитивными, эмоциональными и социальными проявлениями.

Поскольку речь в данной статье идет о взаимодействии в процессе обучения, логично было бы для начала уделить внимание когнитивному развитию подростков. Многие преподаватели отмечают, что именно подростки обладают способностью быстро усваивать новый материал, распознавать причинно-следственные связи, легко понимать

грамматические структуры, запоминать новую лексику и правила. В сравнении со взрослыми обучающимися они это делают намного быстрее. Однако одновременно с этим они обнаруживают невозможность долго концентрироваться на теме занятия, неусидчивость, неорганизованность. Преподаватели также часто бывают недовольны тем, как часто подростки забывают принести на урок учебники и домашнее задание. Все эти проявления являются следствием серьезных преобразований мозга: возникает большое количество новых нейронных связей, имеющиеся нейронные связи также частично преобразуются. Эта так называемая «перестройка» и является причиной беспорядка в коре головного мозга подростка. Мозг в подростковой фазе развития достаточно пластичен, т.е. легко претерпевает изменения в процессе его использования. Многие из нас замечали, что умения, которыми мы достаточно легко овладели в юношеском возрасте, в зрелом возрасте приобретаются ценой несравнимо больших усилий, поскольку по истечении подросткового возраста мозг постепенно утрачивает свою пластичность. Поэтому стимуляция познавательной деятельности именно в юношеские годы часто играет решающую роль в развитии способностей.

Если говорить конкретно о развитии лингвистических способностей, то важно погрузить подростка в учебную среду, которая будет оптимальна по предложенным языковым возможностям, будет стимулировать его к изучению иностранных языков. В этом случае можно будет заложить познавательную основу, которая сохранится до конца его жизни. Оптимальная учебная среда не является равнозначной «естественным условиям», в которые ребенок попадает при погружении в бытовую языковую среду, например, при переезде в страну изучаемого языка. Но это также не означает, что она будет менее эффективна. Несмотря на то, что эта среда часто ограничена классной аудиторией и временем занятия, успешно овладеть языковыми навыками подросткам помогает кроме пластичности мозга осознанность в изучение языка. Осознанность начинает формироваться у ребенка с 6 лет и как раз к подростковому возрасту успевает хорошо сформироваться.

Но что же делать с рассеянностью, неорганизованностью, забывчивостью подростка? Неужели остается лишь ждать, пока созреет префронтальная кора головного мозга подростка, отвечающая за концентрацию и самоконтроль? Преподавателю, конечно, следует осознавать, что такое поведение чаще всего не является злым умыслом подростка. Нейробиолог из Нидерландов Эвелина Кроне, которая занимается исследованием поведения подростков, советует педагогам и родителям самим временно взять на себя функцию префронтальной коры головного мозга. «Это позволит задавать подросткам вектор движения, поддерживать их при формировании линии поведения, помогать осуществлять планирование» [Кроне 2011: 155].

Многие преподаватели говорят о том, что неоднократно на занятиях встречали чересчур эмоционально окрашенную реакцию подростков на свои действия. Ученик буквально «взрывался», получив, например, плохую оценку. Дело в том, что юношеский мозг по-другому перерабатывает информацию об эмоциях. За анализ возможных опасностей и реакции на них отвечает миндалина, находящаяся в височной доле головного мозга. Она вызревает раньше префронтальной коры головного мозга, которая назначена управлять эмоциями и контролировать их. Таким образом, уже созревшая реакция на раздражитель не может быть погашена, в результате чего мы и наблюдаем эмоциональный взрыв подростка. Это также объясняет, почему подростки иногда действуют импульсивно и на грани риска, не следуют советам и предупреждениям, кажущимся взрослому человеку вполне убедительными и логичными.

Преподаватель часто пытается терпеливо и с пониманием реагировать на подобные эмоциональные вспышки, пока они не ранят других обучающихся и негативно не влияют на весь процесс обучения. В противном случае ему все же приходится как можно более дружелюбно объяснять подростку, какие последствия будет иметь его поведение в отношении окружающих и его самого. Помощь в этом случае также способны оказать

психологи и социальные педагоги, которые могут научить подростка способам преодоления страхов, агрессии, разочарований.

Еще одной проблемой, с которой часто сталкивается преподаватель на занятии, является вялость, высокая утомляемость и пассивность подростковых групп обучающихся. Особенно это заметно по утрам. Иногда в начале занятия преподаватель бывает вынужден полностью менять его план в попытке разбудить подростков. Не исключаются даже гимнастические упражнения. Хорошая новость заключается в том, что пассивность подростков на занятии не обязательно связана с предлагаемой темой или недовольством Вами как преподавателем. Причины обычно не связаны с занятием, а связаны с физиологическими изменениями в подростковом периоде: подросток просто не смог выспаться или чувствует неуверенность в себе и страх перед выступлением в связи с тем, что произошли изменения в его внешности, и она уже не кажется ему привлекательной. Подростки, особенно девочки, очень много думают о том, соответствует ли их внешность существующим общественным нормам. Они часто становятся неуверенными в себе и недовольными своей внешностью, не могут сконцентрироваться на теме занятия, поскольку думают, как они выглядят в данный момент. Физиологическим изменениям сопутствуют психические: чувство стыда, неуверенности в себе. Уверенность подростка в себе играет важную роль в учебной деятельности и успеваемости. Она влияет на его честолюбие, его способность к решению сложных заданий, нестигаемость.

Подростки также боятся допустить на занятии так называемые «социальные ошибки». К таким «ошибкам» относятся неверные ответы или вопросы, которые они считают глупыми. Причиной этому служит одна из форм юношеского эгоцентризма, когда подросток решает, что его внешность и поведение находятся в центре всеобщего внимания. Он постоянно чувствует себя так, как будто выступает на сцене перед публикой.

Вялость подростков вследствие недосыпа тоже не редкость. Часто это связано с тем, что подростки по сравнению с детьми спят меньше. Хотя физиологи говорят о том, что в связи с подростковой перестройкой организма подростки должны спать столько же, сколько спят дети в позднем детском возрасте. Время подъема у подростков связано с началом занятий и обычно не меняется. Но в подростковый период отход ко сну часто сдвигается на более позднее время. Причины этому подростки называют разные: домашние задания, интернет, общение с друзьями, «уже взрослый», не может рано уснуть. Последняя причина является даже более весомой, чем все остальные, поскольку связана с «гормоном сна» – мелатонином, который управляет в человеческом теле режимом сна и бодрствования. С началом подросткового периода мелатонин в теле подростка начинает вырабатываться на два часа позже, чем в теле взрослого человека. Процесс бодрствования затягивается, и подросток действительно не может вовремя заснуть. Таким образом, возникает дефицит сна, который становится особенно заметен во время утренних занятий. Подросток невнимателен, часто в плохом настроении, имеет низкую работоспособность и успеваемость, к вечеру слабо сконцентрирован при выполнении домашнего задания, и потому плохо подготовлен к следующим занятиям. Есть ли выход из данной ситуации?

Кристоф Рандлер, ученый-биолог, исследующий сон, в одном из своих радиоинтервью подтвердил тот факт, что с началом подросткового периода меняются биоритмы, и многие подростки внезапно превращаются из «жаворонков» в «совы». И только с двадцатилетнего возраста некоторые «совы» снова мутируют в «жаворонков». Поэтому раннее начало занятий в учебных заведениях дискриминирует большую часть подростков, которые преимущественно являются «совами».

Исследования, проведенные в учебных заведениях, которые смогли организовать у себя более позднее начало занятий, говорят в пользу осмысленности этой идеи. Подростки стали более внимательными и менее утомленными, меньше опаздывали и пропускали занятия, снизилось количество конфликтов и уровень агрессии в группах. И хотя ученые

утверждают, что занятия в подростковых коллективах не должны начинаться раньше 9 часов, во многих учебных заведениях не находят возможностей следовать этому правилу.

И еще немного хотелось бы сказать о социальных изменениях в поведении подростка. В этот период преподаватель может столкнуться с тем, что подростки будут отвергать традиционные формы проведения занятия, находить их чересчур «детскими», устаревшими и неприемлемыми. Они будут пытаться саботировать задания, смысл которых им непонятен. Также изменится их отношение и к самому преподавателю. Его авторитет тоже будет поставлен под вопрос. Он уже не всегда сможет находиться в центре внимания своих учеников. Фокус внимания существенно будет смещен на ровесников. И здесь преподавателю нужно помнить о том, что такими способами подростки ищут собственную идентичность и смысл своей жизни. Они пересматривают действительность и существующие в ней правила, пытаются эмоционально сепарироваться от родителей и учителей. Их намного больше привлекает дружба и отношения с ровесниками. Мнение ровесников по большинству вопросов является теперь намного более весомым, чем мнение учителей и родителей. Это естественный процесс, который не должен вызывать озабоченности или озлобленности. Наоборот, социально неадаптированный в своей возрастной группе подросток может негативно влиять на процесс проведения занятия: проявлять незаинтересованность, замыкаться в себе, быть агрессивным и даже срывать занятия.

В связи с вышесказанным можно предположить, что на данном этапе одной из основных форм проведения занятия становится работа в парах или группах. В ходе опросов на эту тему среди 14-15-летних подростков было выяснено, что больше всего они скучают на занятиях с фронтальной формой работы. Подростки оживляются во время общей дискуссии, но самой предпочтительной для них формой занятия все же оказалась именно групповая.

В заключение хотелось бы сказать о том, что хотя и нелегко преподавателям найти общий язык с обучающимися в подростковом возрасте, им нужно помнить о том, что подростки делают в этот момент важнейшие шаги на пути во взрослую жизнь. Именно так они познают, чего хотят на самом деле, что им важно и что следует отстаивать несмотря ни на что. А переживание конфликтов дома или в учебном заведении важно тем, что помогает сформировать самостоятельную личность, которая сможет найти свой особенный путь в жизни.

Литература:

- Леонтьев, А. А.* Психология общения [Текст] / А. А. Леонтьев. – М., 1997. – 365 с.
- Пассов, Е. И.* Урок иностранного языка в средней школе [Текст] / Е. И. Пассов. – М., 1998. – 222 с.
- Педагогический энциклопедический словарь* [Текст] – М., 2002. – 528 с.
- Crone, E.* Das pubertierende Gehirn [Text] / Eveline Crone. – Muenchen, 2011. – 208 S.
- William, D.* Handbook of Adolescent Psychology [Text] / Damon William. – Chichester, 2004.
- Dawirs, R.* Endlich in der Pubertät! [Text] / Dawirs Ralph, Moll Gunter. – Weinheim/Basel, 2011. – 254 S.
- Salomo, D.* DaF für Jugendliche [Text] / Dorothe Salomo, Imke Mohr. – Stuttgart., 2016. – 199 S.
- Randler, C.* Von Eulen und Lerchen [Text] / C. Randler, R. E. Wicke. – Berlin, 2014. – 51 S.
- Wicke, R. E.* Aktiv und kreativ lernen [Text] / Wicke Rainer E. – Ismaning, 2004. – 207 S.

О НЕКОТОРЫХ ВОПРОСАХ РАЗВИТИЯ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ (НА ПРИМЕРЕ СПЕЦИАЛЬНОСТИ 40.00.00 ЮРИСПРУДЕНЦИЯ)

Ключевые слова: профессиональное образование, подготовка юристов, образовательные стандарты, непрерывность, система, СПО.

Keywords: professional education, training of lawyers, educational standards, environmental continuity, system, SPO.

В настоящее время большое внимание уделяется сфере среднего профессионального образования (СПО), которое предлагает широкие возможности для реализации своих профессиональных интересов и навыков всем желающим. Очевидно, что возросла востребованность СПО среди желающих получить образование. Что представляет собой среднее профессиональное образование, и почему сегодня мы видим возрастающий интерес к этой образовательной сфере? Прежде всего СПО представляет собой подготовку специалистов среднего звена, как правило, это категория квалифицированных рабочих, специалистов в той или иной сфере деятельности. Предусмотрено два основных вида средних специальных учебных заведений: колледжи и техникумы. Как правило, техникумы реализуют образовательные программы СПО базовой подготовки, а колледжи – образовательные программы СПО базовой подготовки и программы СПО углубленной подготовки.

Итак, основная задача СПО – это подготовка профессиональных рабочих и служащих среднего звена. «Под квалифицированным рабочим понимается человек, владеющий сложной конкурентоспособной профессией, которая требует предварительной подготовки, определенного уровня общеобразовательных и общетехнических знаний, навыков и умений, готовности к исполнению обязанностей, процедур, операций, видов работ, предусмотренных в профессиональных характеристиках. Служащие – это работники не физического, а умственного труда; они подразделяются на несколько крупных профессиональных групп: административно-управленческие, инженерно-технические, торговые, медицинские, банковские, связанные со сферой услуг и др. кадры» [Листвин 2015: 64]. Поскольку на сегодняшний день на рынке труда особенно остро ощущается нехватка именно этой категории специалистов, прежде всего профессиональных рабочих, отсюда и возросший интерес к сфере СПО. Кроме того, поступление в средние профессиональные учебные заведения дает целый ряд преимуществ, а именно: отсутствие вступительных испытаний, возможность не сдавать ЕГЭ; востребованность рабочей профессии и, следовательно, меньше проблем с трудоустройством; достаточно быстрое получение профессии (2-3 года); стоимость обучения на СПО гораздо ниже, чем в вузах. По мнению Н. Долговой «с развитием новых информационных технологий профтех стал одним из самых коротких путей для получения качественного ИТ-образования. В условиях нехватки специалистов и острой необходимости замены зарубежного софта спрос на ИТ-направления в колледжах вырос в несколько раз» [Долгова, эл. ресурс].

Таким образом, все вышеперечисленные факторы обеспечивают рост популярности СПО среди обучающихся, что, безусловно, будет способствовать и в дальнейшем росту популярности данного вида образования. В 2022 году в России принят Федеральный проект «Профессионалитет», основная цель которого – создание образовательно-производственных

центров (кластеров). Каждый колледж, который принимает участие в программе, имеет свой педагогический состав, свою программу обучения и работает в тесном сотрудничестве с работодателями. Основная цель данного проекта – подготовка высокопрофессиональных специалистов по наиболее востребованным на сегодняшний день профессиям. Этот проект также направлен на повышение престижа СПО в современном обществе.

Вместе с тем, можно выделить и некоторые проблемы в сфере СПО, требующие внимания и решения. По мнению ряда исследователей, одной из серьезных проблем является проблема повышения качества подготовки специалистов среднего звена и профессиональных рабочих. Так, например, для повышения качества образования необходимо включить в учебный процесс больше практических дисциплин, ориентированных на конкретную профессиональную деятельность, то есть необходимо практико-ориентированное направление в процессе обучения. По данным авторов статистического обзора Высшей школы экономики, «среди педагогических работников колледжей в среднем 5 % имеют опыт недавней работы на предприятиях» [Пять важных фактов о среднем профессиональном образовании в России, эл. ресурс]. Этот факт свидетельствует о том, что около 95 % преподавателей в сфере СПО давно не работали по профилю преподаваемой дисциплины. Также необходимо обратить внимание на материально-техническое обеспечение учебных заведений СПО, которое зачастую еще далеко не совершенно, что сопрягается с проблемой недостаточного финансирования системы СПО. Одной из проблем является организация трудоустройства выпускников колледжей и техникумов, необходимость более тесного контакта с работодателями еще на этапе обучения. В частности, многие выпускники, особенно юридических и экономических специальностей, отмечают нехватку рабочих мест, низкий уровень заработной платы в связи с отсутствием стажа работы и т. п. По мнению Л.О. Зирне, «для решения проблемы трудоустройства выпускников профессиональным образовательным организациям необходимо заключать договоры с социальными партнерами. Поэтому одним из приоритетов колледжа является развитие социального партнерства, нацеленного на максимальное согласование и реализацию интересов всех участников этого процесса» [Зирне, эл. ресурс].

Еще одной проблемой в сфере СПО является необходимость ориентации профессионального образования на региональные потребности, гибкость и вариативность образовательных программ в зависимости от перспектив и задач развития региона. Одним из условий формирования инновационной экономики является модернизация системы образования в целом и среднего профессионального образования в частности: ее можно считать основой динамичного экономического роста и социального развития общества. В настоящее время наблюдается противоречие между запросами общества в подготовленных квалифицированных кадрах, способных решать поставленные перед ними задачи, и образовательными стандартами, а также принятыми на их основе образовательными программами, учебными планами и учебными программами как основными документами, на которые необходимо опираться при подготовке специалистов, в том числе в сфере юриспруденции.

Среди основных направлений развития профессионального образования на период до 2030 г. в Прогнозе долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации, который был разработан Министерством экономического развития РФ, указаны: модернизация содержания и технологий профессионального образования для обеспечения их соответствия требованиям современной экономики и изменяющимся запросам населения; формирование системы непрерывного образования, позволяющей выстраивать гибкие (модульные) траектории освоения новых компетенций, как по запросам населения, так и по заказу компаний [Прогноз долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2030 года, эл. ресурс].

Подготовка специалистов для массовых сегментов региональных рынков труда, развитие крупных центров заочного (дистанционного) образования и открытых

университетов с высоким современным качеством программ невозможна без основ профессиональных знаний. А расширение сети прикладного бакалавриата (направление подготовки «Юриспруденция») и специалитета («Судебная и прокурорская деятельность», «Национальная безопасность»), в том числе на основе выпускников колледжей, готовящих юристов, невозможно без специальных знаний, которые приобретают выпускники колледжей. Необходимость преемственности при подготовке юристов по типу «колледж-вуз», введение новых курсов и спецкурсов для юристов обусловлены вызовами современной экономики. В этой связи актуальным будет сохранение непрерывности профессионального образования на всех этапах подготовки юристов, начиная со среднего профессионального образования, через программы бакалавриата и специалитета, заканчивая магистратурой, а также включая, при необходимости, программы дополнительного образования.

Некоторые проблемные вопросы развития среднего профессионального образования рассмотрим на примере укрупненной группы специальностей 40.00.00 «Юриспруденция», в которую входят с 2022 г. две специальности: 40.02.02 «Правоохранительная деятельность» и 40.02.04 «Юриспруденция» (подготовка специалистов – юристов в сфере правоприменительной, правоохранительной деятельности, организации социального обеспечения и судебного администрирования) [Приказ Министерства просвещения РФ от 17 мая 2022 г. N 336, эл. ресурс]. В настоящее время федеральным учебно-методическим объединением Минпроса России ведется работа по обновлению образовательных стандартов, проекты которых уже представлены на обсуждение членам ФУМО СПО УГПС 40.00.00 «Юриспруденция».

Анализ проекта ФГОС СПО по специальности 40.02.04 «Юриспруденция» [Проект ФГОС СПО по специальности 40.02.04 «Юриспруденция», эл. ресурс] показывает, что исключение из образовательных стандартов, регламентирующих требования к профессиональной подготовке юристов, некоторых учебных дисциплин (в частности, экологического права (или основ экологического права для среднего профессионального образования), уголовного права (основ уголовного права), процессуального права (основ процессуального права)) приведет к пробелам в профессиональном образовании. Например, в проекте ФГОС СПО по специальности 40.02.04 «Юриспруденция» и проекте ФГОС СПО по специальности 40.02.02. «Правоохранительная деятельность» в обязательной части как социально-гуманитарного, так и общепрофессионального циклов отсутствует такая учебная дисциплина, как «Экологическое право» или «Основы экологического права». Между тем заявленная в проектах образовательных стандартов общая компетенция ОК-7 (содействовать сохранению окружающей среды, ресурсосбережению, применять знания об изменении климата, принципы бережливого производства, эффективно действовать в чрезвычайных ситуациях) не может быть сформирована без введения такой учебной дисциплины.

В целом, как отрицательные следует охарактеризовать такие изменения в проектах федеральных образовательных стандартов, которые связаны с недоработкой формулировок профессиональных компетенций и несоответствием набора учебных дисциплин обязательной части общепрофессионального цикла указанным компетенциям.

Так, например, в проекте стандарта по специальности 40.02.02 «Правоохранительная деятельность» содержится компетенция ПК-2.2 (выполнять служебные задачи в особых условиях, участвовать в реализации специальных административно-правовых режимов), содержание которой, полагаем, требует введения дополнительных дисциплин, возможно, в профессиональном цикле образовательной программы, который включает профессиональный модуль, формируемый в соответствии с видами профессиональной деятельности, предусмотренными стандартом, а также дополнительными видами деятельности, сформированными образовательными организациями самостоятельно. То же можно сказать и о такой весьма сложной для среднего профессионального образования компетенции, как ПК-1.4 (выявлять, пресекать, раскрывать и расследовать преступления и

иные правонарушения. Выявлять причины и условия совершения преступлений и иных правонарушений, виктимологическую ситуацию).

Среди положительных изменений отметим появление в обязательной части общепрофессионального цикла такой дисциплины, как «Информационные технологии в юридической деятельности», необходимость включения в профессиональный цикл образовательной программы междисциплинарных курсов, наличие в образовательной программе плана и графика воспитательной работы, возможность внесения в образовательную программу дополнительных профессиональных компетенций с учетом потребностей регионального рынка труда, а также выбор форм государственной итоговой аттестации.

Актуальным остается вопрос об учебной литературе в системе среднего профессионального образования. Так, вопросы подготовки учебников и учебных пособий для системы среднего профессионального образования неоднократно обсуждались в кругах специалистов. Отмечалось, что подготовка учебных материалов для системы СПО и само содержание материалов должно качественно отличаться от учебных материалов в системе высшего образования. При подготовке учебных материалов в системе СПО необходимо учитывать специфику среднего профессионального образования, требования стандартов и образовательных программ, содержание компетенций, его практикоориентированный характер [Всероссийская конференция «Актуальные вопросы экспертизы учебников и учебных пособий в системе СПО», эл. ресурс].

Полагаем, что в новые профессиональные стандарты СПО, регламентирующие подготовку юристов, в части требований к учебно-методическому обеспечению реализации образовательной программы должны быть включены требования о наличии соответствующего библиотечного фонда. Следовательно, необходима разработка учебных программ и учебных пособий для среднего профессионального, с одной стороны, и высшего профессионального образования, с другой стороны, с учетом непрерывности юридического образования, специфики уровня образования и гибкости (модульности) траектории освоения профессиональных компетенций.

На наш взгляд, совершенствование юридического образования в профессиональной сфере должно быть направлено на: 1) формирование соответствующей научной и учебно-методической базы; 2) систематизацию и отражение современных подходов об основных отраслях права в учебной и специальной литературе; 3) создание оптимального учебно-методического обеспечения на уровнях среднего профессионального и высшего образования, с учетом специфики общих и профессиональных компетенций; 4) выработку логически последовательной и понятной системы профессиональной подготовки юристов, обладающих специальными компетенциями (общими и профессиональными).

Таким образом, в современном российском обществе актуальным остается необходимость дальнейшего развития и совершенствования системы среднего профессионального образования. Необходимо сделать его практико-ориентированным, нацеленным на подготовку учащихся к работе в конкретной профессиональной сфере деятельности, для чего требуется качественная разработка профессиональных стандартов и образовательных программ СПО, учитывающих интересы будущих работодателей и потребности общества в подготовленных специалистах.

Литература:

Всероссийская конференция «Актуальные вопросы экспертизы учебников и учебных пособий в системе СПО», 2021 г [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://academy.prosv.ru/tpost/5kup3a7ed1-vserossiiskaya-konferentsiya-aktualnie-v>

Долгова, Н. Современная система среднего профессионального образования в России [Электронный ресурс] / Н. Долгова. – Режим доступа: <https://education.forbes.ru/authors/srednee-professionalnoe-obrazovanie>

Зирне, Л. О. Проблема трудоустройства выпускников профессиональных образовательных организаций [Электронный ресурс] / Л.О. Зирне. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/100/22541/>

Листвин, А. А. Среднее профессиональное образование: проблемы содержания и реализации [Текст] / А. А. Листвин // Образование и наука. – 2015. – №3. – С. 64-65.

Прогноз долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2030 года (разработан Минэкономразвития РФ) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ivo.garant.ru/#/basesearch/Прогнозе%20долгосрочного%20социально-экономического%20развития%20Российской%20Федерации,:0>

Приказ Министерства просвещения РФ от 17 мая 2022 г. N 336 "Об утверждении перечней профессий и специальностей среднего профессионального образования и установлении соответствия отдельных профессий и специальностей среднего профессионального образования, указанных в этих перечнях, профессиям и специальностям среднего профессионального образования, перечни которых утверждены приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 29 октября 2013 г. N 1199 "Об утверждении перечней профессий и специальностей среднего профессионального образования" [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202206170015>

Проект ФГОС СПО по специальности 40.02.04 «Юриспруденция» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://base.garant.ru/56927761/>

Пять важных фактов о среднем профессиональном образовании в России [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://skillbox.ru/media/education/5-vazhnykh-faktov-o-srednem-professionalnom-obrazovanii-v-rossii/>

Демьянова Ж. В.
Национальный исследовательский университет "МЭИ"

О ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ НЕЙРОСЕТЕЙ В ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА СО СТУДЕНТАМИ НЕЯЗЫКОВЫХ ФАКУЛЬТЕТОВ

Ключевые слова: нейросети, изучение английского языка, неязыковые факультеты, Duolingo и Memrise.

Keywords: neural networks, English language learning, non-linguistic departments, Duolingo и Memrise.

Нейросети – это компьютерные системы, которые используют алгоритмы машинного обучения для обработки и анализа больших объемов данных. Они широко применяются в различных областях, таких как медицина, финансы, транспорт и технологии безопасности. В последнее время нейросети стали использоваться и в обучении языкам, в том числе и в изучении английского языка.

Применение нейросетей в изучении английского языка:

а) автоматический перевод текстов и речи: нейросети позволяют быстро и точно переводить тексты с одного языка на другой. Это особенно полезно для людей, изучающих английский язык, так как они могут легко переводить тексты на свой родной язык или на другие языки, чтобы лучше понимать и запоминать материал.

б) распознавание речи и обучение произношению: с помощью нейросетей можно распознавать речь и оценивать произношение студентов. Это позволяет студентам улучшать свое произношение и говорить более четко и понятно. Также нейросети могут помочь ученикам с различными речевыми нарушениями, такими как заикание или дизартрия.

в) оценка уровня владения языком и подбор оптимального курса обучения: нейросети могут оценивать уровень владения языком и предлагать оптимальный курс обучения для каждого ученика. Это позволяет сократить время обучения и повысить его эффективность.

Так, в частности, А.А. Рольгайзер отмечает, что на сегодняшний день наиболее востребованными инструментами искусственного интеллекта, находящими применение при изучении иностранных языков, являются сервисы распознавания и анализа текста (голосовые помощники, чат-боты, онлайн-переводчики, сервисы для проверки орфографии, пунктуации, грамматики и стилистики текста) [Рольгайзер 2022: 244].

Преимущества использования нейросетей при изучении английского языка:

а) большая скорость и точность обработки информации: нейросети обрабатывают информацию быстрее и точнее, чем человек. Это позволяет быстрее и эффективнее изучать английский язык, обеспечивает мгновенную и качественную обратную связь, что избавляет студентов от напряженного и ненужного ожидания и позволяет им обучаться быстро и эффективно.

б) возможность индивидуальной настройки и адаптации к ученику: нейросети адаптируются к уровню знаний и потребностям каждого студента, что делает обучение более результативным. Они могут предлагать индивидуальные задания и упражнения, основанные на уровне знаний и интересах ученика, что особенно важно при изучении языка на неязыковом факультете при большой наполняемости групп (до 25 человек), разном уровне подготовке и мотивации выпускников школ.

в) удобство использования и доступность: нейросети могут использоваться в любом месте и в любое время, что делает обучение более удобным и доступным для всех. Благодаря этому вовлеченность студента в образовательный процесс возрастает многократно.

г) объективность оценивания: учитывая, что нейросеть лишена свойственного человеку субъективизма, студент может быть уверен в объективности оценки, и поэтому не возникает спорных моментов в вопросе оценивания, особенно это удобно при прохождении тестовой части материала.

д) возможность многократного прохождения материала, и, как следствие, отсутствие страха делать ошибки.

Студенты с недостаточным уровнем владения языком не прикладывают достаточно усилий, так как боятся критики со стороны преподавателя и одногруппников, некорректное исправление ошибок и насмешки часто приводят к комплексам и неверию в свои силы. Занимаясь на языковой платформе, студенты понимают, что ошибки в начале изучения новой темы – это естественно, а многократное повторение материала делает их более уверенными в дальнейшем во время работы в аудитории в группе и при прохождении контрольных мероприятий.

Недостатки использования нейросетей при изучении английского языка:

а) ограничения в понимании контекста и смысла: нейросети могут иметь ограничения в понимании контекста и смысла, что может привести к неправильному переводу или пониманию материала.

б) необходимость дополнительной корректировки и проверки результатов. Нейросети могут допускать ошибки, поэтому необходима дополнительная корректировка и проверка результатов.

Нейросети для изучения английского – это компьютерные программы, использующие искусственный интеллект и машинное обучение для обработки больших объемов данных на английском языке. Эти программы могут помочь пользователям улучшить свои навыки в чтении, письме, говорении и понимании английской речи, используя различные методы обучения, такие как интерактивные игры, тесты и упражнения.

Список самых популярных нейросетей для изучения английского представлен следующими:

1. Duolingo,

2. Babbel,
3. Rosetta Stone,
4. Memrise,
5. Busuu,
6. Lingoda,
7. FluentU,
8. EnglishCentral,
9. EF English Live,
10. Lingvist.

К самым известным и популярным примерам нейросетей для изучения английского языка включают в себя приложения Duolingo и Memrise.

Duolingo ([duolingo.com](https://ru.duolingo.com), <https://ru.duolingo.com>) бесплатное приложение для изучения иностранных языков, включая английский. Оно использует геймификацию и интерактивные упражнения для помощи пользователям в освоении новых слов, грамматики и произношения. Пользователи могут выбирать уровень сложности и настраивать свой график обучения, чтобы соответствовать своим потребностям и расписанию. Большим преимуществом является также наличие интерфейса и инструкций на русском.

Каждый урок состоит из 20 вопросов, направленных на изучение новых лексических единиц и грамматических структур, и на отработку ранее пройденного. Задания включают выбор слова по картинке (на начальных уровнях), перевод коротких предложений с одного языка на другой, выбор правильного грамматического варианта, ввод услышанного текста на английском языке. Если студент выполнил задания урока, сделав не более трех ошибок, ему начисляются от 10 до 13 баллов. За повторное выполнение ранее изученных уроков также начисляются баллы. Уроки группируются по 3–10 в «навыки», объединенные лексической или грамматической темой. Принцип геймификации заключен в том, что все навыки выстроены в древовидную структуру, а прохождение более простых «уровней» является допуском к более сложным заданиям [Аксенова 2014].

Memrise (<https://www.memrise.com/ru/>) также является приложением для изучения языков, которое использует методы геймификации и интерактивных упражнений для помощи пользователям в изучении английского языка. Это помогает сделать процесс изучения языка более увлекательным и мотивирующим. Оно также предлагает возможность изучать язык с помощью видео, аудио и картинок, чтобы помочь пользователям лучше запоминать новые слова и фразы. Пользователи могут выполнять различные упражнения, которые помогают им понимать грамматику, произношение и новые слова. К преимуществам стоит отнести настраиваемый график обучения: пользователи могут выбирать уровень сложности и настраивать свой график обучения, чтобы соответствовать своим потребностям и расписанию. Это бесплатное приложение: Memrise доступен бесплатно, что делает его доступным для всех, кто хочет изучить иностранный язык без дополнительных затрат, а это особенно актуально для студентов.

Уроки в Memrise построены на основе повторения и закрепления материала. Пользователи начинают с изучения базовых слов и фраз, затем переходят к более сложным темам, таким как грамматика и произношение. Каждый урок содержит интерактивные упражнения, которые помогают запомнить новый материал, а также тесты, которые проверяют понимание и запоминание пройденного материала. В уроках Memrise пользователи могут зарабатывать баллы за правильные ответы на вопросы и выполнение заданий. Баллы позволяют студентам отслеживать свой прогресс и сравнивать его с другими участниками, а также получать достижения и награды за свои успехи. Кроме того, баллы могут быть использованы для разблокировки новых уровней и функций в приложении. Количество баллов, которые можно получить за уроки в Memrise, зависит от сложности и количества вопросов в каждом уроке. Обычно за один урок можно получить от 50 до 200

баллов. Однако количество баллов может быть увеличено за выполнение дополнительных заданий и игр.

Duolingo и Memrise – это два похожих, но тем не менее разных приложения для изучения языков, и выбирать их следует в зависимости от поставленной задачи. Основное отличие между ними заключается в том, что Duolingo имеет более структурированный подход к изучению языка с фокусом на грамматике, в то время как Memrise сконцентрирован на запоминании слов и фраз с помощью повторения и ассоциаций. Кроме того, Duolingo предлагает более широкий выбор языков для изучения, в то время как Memrise ориентирован на изучение наиболее популярных языков мира.

При использовании приложений студентам предлагалось помимо упражнений из учебника выполнять задания в приложении, при этом необходимо было набрать пороговый уровень баллов, он определялся в зависимости от исходного уровня группы (начальный или основной). За достижение результата студенты поощрялись во время сессии. Такая практика использовалась во время первого семестра, но многие студенты продолжали пользоваться приложением в целях совершенствования полученных навыков для закрепления результата, в частности при прохождении грамматического материала.

В качестве заключения можно сказать, что нейросети – это мощный инструмент в изучении английского языка, который позволяет быстро и эффективно обрабатывать информацию, адаптироваться к уровню знаний и потребностям каждого ученика, и предлагают индивидуальный подход к обучению. Однако, нужно учитывать ограничения в понимании контекста и смысла, а также необходимость дополнительной корректировки и проверку результатов. В будущем, технологии нейросетей будут продолжать развиваться и улучшаться, что позволит еще более эффективно использовать их в обучении языкам.

Литература:

Аксенова, Н. В. Опыт использования сайта duolingo.com в обучении английскому языку студентов технического ВУЗа [Текст] / Н. В. Аксенова, Д. В. Шепетовский // Молодой ученый. – 2014. – № 7 (66). – С. 484-486. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/66/10989/>

Рольгайзер, А. А. Перспективы использования искусственного интеллекта в практике преподавания иностранного языка [Текст] / Актуальные вопросы лингводидактики и методики преподавания иностранных языков: сб. науч. ст. – Чебоксары: Чуваш. гос.пед. ун-т, 2022. – С. 243-248.

*Жердева О.Н., Сабанина Е.А.
Алтайский государственный технический
университет им. И.И. Ползунова
Шелкова С.В.*

РАБОТА НАД СПОНТАННОЙ РЕЧЬЮ НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ СЛОВЕСНО-ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ

Ключевые слова: методика преподавания иностранного языка, коммуникативный подход, виды речевой деятельности, формирование абстрактного мышления, психолингвистика

Keywords: methods of teaching a foreign language, communicative approach, types of speech activity, formation of abstract thinking, psycholinguistics

Современные условия развития общества ставят перед учебным заведением (школой, колледжем, вузом) задачу подготовить личность, а в дальнейшем и специалиста, который

готов и может участвовать в межкультурной коммуникации, что невозможно сделать без овладения иностранным языком.

Изучение иностранного языка способствует развитию интеллектуальной и эмоциональной составляющей личности обучающихся, дает мощный толчок к развитию абстрактного мышления.

Известно, что изучение иностранного языка в рамках развития абстрактного (словесно-логического) мышления способствует формированию собственной логики, способности систематизировать, анализировать, способности к критическому мышлению. Не менее важным в рамках развития абстрактного мышления, является также формирование и раскрытие творческого потенциала учащихся и повышение мотивации к изучению иностранного языка.

В изучении иностранного языка в рамках применяемого сегодня в учебных заведениях компетентностного подхода актуальной является прежде всего коммуникативная методика.

Обучение говорению проходит, как правило, в двух направлениях: с одной стороны, развитие подготовленной речи, с другой стороны, работа над спонтанной речью. Как правило, преподаватель уделяет большее внимание подготовленной речи, спонтанная речь является скорее факультативной не только из-за дефицита времени на уроке (а спонтанную речь можно вводить только на уроке, поскольку контроль преподавателя в данном случае обязателен), но и потому что спонтанная речь напрямую связана не только с памятью, словарным запасом, знанием грамматических правил и особенностей синтаксического моделирования предложений, но и интеллектуальными операциями (реакцией, скоростью мышления, способностью быстрого структурирования синтаксической конструкции, способностью извлекать из резервуара долгосрочной памяти клишированные словесные коды, способностью переходить от кода образов, словесного кода к коду смысла. Установление связи «слово-понятие», «слово-образ» без перехода к коду смысла нарушает естественный ход мыслительных процессов [Башкова 2013: 53-69], а соответственно, и возможность овладения спонтанной речью на иностранном языке.

Безусловно, формирование спонтанной речи связано с овладением «иноязычным мышлением», о чем говорят ученые - психолингвисты [Рахимова 2016: 26-27, Гамезо, Степаносова, Хализева 2001: 64]. Это связано с наименованием и с разностью объемов значения слов. Однако данную проблему можно решить путем клишированного запоминания.

Эффективным, для развития спонтанной речи на наш взгляд, может стать расширение практики речи, что может быть достигнуто увеличением и совершенствованием упражнений для развития спонтанной речи.

Одним из опробованных нами и эффективных, на наш взгляд, типов упражнений на развитие спонтанной речи в «кабинетных условиях» могут быть упражнения с текстом (монологической речью) и с диалогом (вовлечение в разговор). В данном случае целесообразным будет групповая работа (4-5 человек) и работа в парах.

Развитие спонтанной речи на материале текста может быть реализовано с помощью чтения или аудирования следующим образом: учащиеся делятся на группы, каждой группе преподаватель дает разрезанный на части текст. Текст может быть одинаковый или разные в зависимости от этапа обучения спонтанной речи (если это начало обучения спонтанной речи, то лучше использовать одинаковые тексты, если уже есть опыт, то разные тексты).

Учащиеся должны собрать части в целый текст, затем в группе по очереди прочитать этот текст, все участники внимательно слушают, затем группа составляет план данного текста на основе услышанного. Каждый участник рассказывает один из пунктов, все слушают, могут помогать. Следующая группа пересказывает текст таким же образом, слушают все группы. Таким образом, прослушав текст несколько раз, у учащихся

развиваются навыки запоминания информации «со слуха», как это и происходит в ситуации спонтанного общения.

Разные тексты можно дать в группы, когда навык восприятия «слушания» и восприятия информации «со слуха» уже достаточно развиты. Дополнительным заданием в таком случае может стать задание пересказать текст или какую-то часть текста другой группы.

Не менее эффективным может стать тренировка спонтанной речи в диалоге. Осуществляться данный способ может быть следующим образом: преподаватель или участник диалога (при работе в парах) говорит побуждающую к реакции собеседника фразу, его партнер должен среагировать. В качестве материала на начальном этапе может стать вопрос на уже изученную бытовую тему, на продвинутом этапе это может быть фраза, афоризм, высказывание известных личностей, поговорка и т.д., побуждающая к размышлению и спонтанной дискуссии. В такую дискуссию должна включаться вся группа: таким образом происходит «активное слушание», тренируется внимание, реакция на услышанное, тренируется скорость мыслительного процесса и в окончательном варианте словесное выражение мысли.

В подобных диалогах можно в качестве подсказки на начальном этапе формирования навыка использовать начальные буквы пропущенных лексем, на продвинутом этапе могут быть пропущены предложения.

В рамках работы с диалогом в качестве задания учащимся может быть дан диалог, напечатанный на листе бумаги с пропусками отдельных фраз: в данном случае возможно чтение диалога «с листа» со спонтанной реакцией на пропуски. В качестве примера приведем следующее упражнение:

L: Hallo, ich bin die Laura und gehe i___ d_____ v_____ K_____ V_____.

I: Hallo Laura. Laura, welche G_____ magst du denn i___ d___ S_____ am liebsten?

L: Ich mag am liebsten Z_____, W_____ und auch S_____.

I: W_____ l_____ i_____ denn gerade im Sachunterricht?

L: Über den Körper und das Gehirn und über die inneren Organe.

I: Mhm, sehr interessant. Und was magst du eigentlich nicht an der Schule?

L: I_____ m_____ n_____ R_____, weil ich auf die eine S_____ eine Drei gekriegt habe.

I: Aha, nur deswegen magst du nicht rechnen?

L: Ja, sonst mag ich 's eigentlich schon.

I: K_____, sehr schön. Und was machst du am liebsten, wenn du zu Hause bist?

L: Ich tu' gern f_____ und mit meinen Freundinnen spielen und im Frühling oder im Sommer g_____ i_____ g_____ i___ d___ P_____.

Интересным и эффективным упражнением может быть «Zig-zack-диалог»: учащиеся садятся напротив друг друга, первый начинает диалог на заданную тему (задает вопрос сидящему напротив и затем вопрос-ответ идет «по зигзагу», дальше в обратном порядке.

На начальном этапе это могут быть одни и те же вопросы, на продвинутом выходить в спонтанную дискуссию, тему которой определяет первый студент в цепочке, задавая первый вопрос. В качестве примера для «Zig-zack-диалог» учащиеся могут выстроить следующую цепочку вопросов по теме «Bekanntschaft»:

Wie ist Ihr Vorname?

Wie ist Ihr Nachname?

Wie ist Ihr Vatersname?

Wie alt sind Sie?
Woher kommen Sie?
Wo wohnen Sie?
Wie ist Ihre Adresse?
Wie ist Ihr Telefonnummer?
Wann und wo sind Sie geboren?
Was sind Sie von Beruf?
Wie ist Ihr Familienstand?
Haben Sie Kinder?
Welche Sprachen sprechen Sie?
Welche Hobbys haben Sie? Was machen Sie gern?

Таким образом, расширение применения упражнений, способствующих развитию спонтанной речи, с одной стороны, способствует достижению прямой цели – овладению иностранным языком. С другой стороны, такие упражнения способствуют развитию абстрактного мышления у учащихся (развитие навыков механического запоминания (так происходит пополнение лексики), индуктивных навыков: способности к систематизации, структурированию материала, обобщению, выделению основного и второстепенного, скорости реакции и т.д.

Литература:

- Башкова, И. С.* Нейропсихологическая характеристика билингвизма [Текст] / И.С. Башкова, И.Г. Овчинникова // Вопросы психолингвистики. – 2013.– №17.
- Гамезо, М. В.* Словарь-справочник по педагогической психологии. [Текст] / М.В. Гамезо, А.В., Степаносова, Л.М. Хализева. – М.: Пед. О-во России, 2001. – 127 с.
- Рахимова, М.И.* Мышление и его взаимосвязь с иностранным языком [Текст] / М. И. Рахимова // Молодой ученый. – 2016.– № 10.2 (114.2).

Концевая Г.М., Концевой М.П.
Брестский государственный университет им. А.С. Пушкина

ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ БОЛЬШИХ ЯЗЫКОВЫХ МОДЕЛЕЙ

Ключевые слова: большие языковые модели, лингводидактический потенциал, цифровизация образования, субъект, актор, постсознание.

Keywords: large language models, linguodidactic potential, digitalization of education, subject, actor, postconsciousness.

Лингводидактический потенциал больших языковых моделей (Large Language Models, LLM) понимается как совокупность всех их возможностей, которые могут быть актуализированы, развиты и реализованы в сфере языкового образования.

Большие языковые модели (YaGPT, GigaChat, GPT-4, BERT, RoBERTa, T5, Megatron-Turing, Cohere, BLOOM, и др.), широко доступные с конца 2022 года, стали самой быстрорастущей цифровой технологией века и активно осваиваются миллионами пользователей, в том числе в образовательном контексте [Databricks 2023]. Учащиеся быстро нашли им применение как в качестве удобного вспомогательного инструмента при решении речевых задач, так и в качестве симуляции выполнения самых разных учебных поручений. Со стороны педагогического сообщества LLM были восприняты по-разному: с безразличием, с неприятием и с энтузиазмом. Каждая из этих позиций имеет свои объяснения и основания, анализ которых может быть полезен для выявления лингводидактического потенциала LLM.

Отрицание дидактической ценности и значения LLM объясняется связанным с ними медийным ажиотажем, ложными обещаниями легких и простых решений сложных образовательных проблем. Основанием такой реакции часто служит реальный опыт внедрения новейших технологических средств в учебный процесс с минимальным или вовсе нулевым повышением результативности обучения. Вместе с тем следует учесть, что LLM, построенные на многоуровневых искусственных нейронных сетях, предобученные на огромных массивах текстовых данных, включающих сотни миллиардов настраиваемых параметров LLM, продемонстрировали неожиданно высокий уровень качества решения языковых задач (генерации семантически и грамматически правильного текста, распознавания и синтеза речи, автореферирования, машинного перевода, поддержания диалога и др.) [Kosinski 2023]. Во многих случаях этот уровень не отличим от человеческого (как самим человеком, экспертно, так и машиной, технологически) или даже превосходит его [OpenAI 2023]. Это свидетельствует о качественно новом и быстро повышающемся уровне технологий. Важно принять во внимание, что, как показывают исследования, наибольший скепсис в отношении LLM проявляется как раз со стороны наименее осведомленных в данном вопросе опрашиваемых [ВЦИОМ, эл. ресурс]. Наиболее высоко оценивается революционное значение LLM их создателями [Metz 2023], которые имеют реальный опыт работы с полнофункциональными большими языковыми моделями. Следует отметить, что оценки LLM со стороны обычных пользователей делаются на основе взаимодействия не с полноценными моделями, а посредством сервисов, предоставляющих существенно ограниченный доступ к их возможностям, который не позволяет получить адекватное представление об их реальных возможностях.

Неприятие LLM объясняется пониманием их подрывной инновационности (Disruptive innovation) [Christensen 2013], предлагающей качественно новые решения проблем, условием реализации которых является деконструкция и даже деструкция ряда элементов сложившихся образовательных систем. Основанием такой позиции является законное стремление предотвратить реальные угрозы существующим образовательным системам со стороны LLM, огромный лингводидактический потенциал которых обладает не только созидательным, но и разрушительным характером. Существенно важно, что LLM ставят под сомнение и могут обесценивать многие сложившиеся педагогические решения, подходы, интерпретации прежде всего в области постановки дидактических задач и контроля учебных достижений обучающихся. Необходимость регулирования, в том числе ограничительными методами, LLM и других систем искусственного интеллекта не подлежит сомнению. Вместе с тем, следует признать, что LLM – это уже неизбежный фактор современного языкового образования, игнорировать который невозможно, а пытаться закрыться от него в контексте цифровизации всей жизни современного человека недопустимо. Ответственным стратегическим ответом на то, что LLM успешно сдает экзамены по ряду специальных дисциплин, может и должен быть не запрет на использование LLM, а ревизия содержания, формы и целей проводимого испытания учебных достижений в контексте целостной системной оценки лингводидактического потенциала LLM. В основе такой ревизии должно быть обращение ко всему педагогическому наследию, поиск гармоничного синтеза дидактических инноваций и традиций.

Все более широкая практика активного применения LLM в преподавании иностранных языков объясняется прежде всего похвальным стремлением опробовать новые инновационные технологии с целью повышения эффективности подготовки и проведения конкретных учебных занятий и видов работы с языковым материалом, повышения мотивации учащихся. Эта практика объясняется сочетанием удобства и простоты диалоговых сервисов доступа к LLM с интересными, неожиданными и нередко очень высокими результатами взаимодействия с ними. Языковое образовательное экспериментирование с LLM значимо и полезно, предлагаемые методические разработки должны проверяться на предмет их дидактической ценности и внедряться в образовательный

процесс. Вместе с тем, такое фрагментарное применение LLM, часто заимствованное без методической проработки и адаптации, не позволяет в должной мере раскрыть лингводидактический потенциал LLM и даже препятствует этому, ограничивая внимание педагога его отдельными элементами при игнорировании их системной связности и целостности. Также это провоцирует завышенную оценку и даже абсолютизацию непосредственных ближайших результатов (часто недостаточно валидных, релевантных и надежных) и недооценка роли и значения тех отдаленных результатов, которые проявляются постепенно и часто незаметно, но являются самими существенными и важными.

Ответственная оценка лингводидактического потенциала больших языковых моделей (с актуализацией его конструктивного характера и нивелированием деструктивного) может быть реализована на основе мультидисциплинарного подхода, применение которого к LLM обусловлено мультидисциплинарностью их технологической разработки, областей использования и образовательного воздействия.

Большие языковые модели представляют собой результат мультидисциплинарных разработок в области компьютерных наук и искусственного интеллекта, что должно быть четко артикулировано и учтено при работе с ними. Используемые технические определения LLM в достаточной степени формализованы, а их системная совокупность позволяет ясно определить LLM технологически. Однако польза прямого заимствования таких определений для лингвокультурного дискурса невелика. Например, польза понимания языковой модели как распределения вероятностей по последовательностям токенов сравнима в дидактике с пользой понимания человека как системы атомов или химических веществ. ИмPLICITное же, осуществляемое вне специально организованного терминологического трансфера включение многих строго определенных технических терминов (таких, как «обучение», «внимание», «галлюцинации» и др.) в психолого-педагогический тезаурус не только затрудняет понимание и осмысление самих LLM, но может подтолкнуть педагога к ничем не обоснованным неверным выводам в их оценке и применении. Здесь особенно важна способность нашего сознания думать об одной сущности в терминах другой и способность находить свою репрезентацию с помощью разных семиотических кодов [Козлова 2021]. Лежащие в основе LLM искусственные нейронные сети могут быть поняты как система математических выражений, формализованная в некоторой нотации, а значит, их можно интерпретировать как текст, понятый семиотически, наиболее широко и мультидисциплинарно. Будучи текстовыми машинами, особенными и специфическими текстами, оптимизированными на текстах для преобразования одних текстов в другие, большие языковые модели находят широчайшее применение в самых разных областях именно в силу универсальности текста как проявления языковой способности человека. LLM осмысляются в производственной, финансовой, коммуникативной, творческой и других видах человеческой деятельности на основе свойственных каждой из них языковых репрезентаций действительности в процессе преобразования этой действительности.

В контексте преподавания языка значение больших языковых моделей не ограничивается только ролью нового средства обучения. Посредством преобразующего воздействия LLM в разных сферах жизни человека и общества реализуется их лингводидактический потенциал, затрагивающий все структурные компоненты образовательных систем: цель и субъектов педагогического процесса, содержание и средства обучения [Кузьмина 2002].

LLM становятся качественно новым элементом языковой и коммуникативной реальности, где все большую роль играют виртуальные собеседники, чат-боты, медиароботы и другие наделенные искусственным интеллектом коммуникативные агенты [Концевой 2022]. Согласно Bad Bot Report, 47,4 % мирового интернет-трафика в 2022 году сгенерировано ботами (+5,1 % к 2021 году) [BBR 2023]. Даже для развития речи детей пользуются популярностью коммуникативные тренажеры, такие как «Легко сказать» (<https://yandex.ru/alice/legko-skazat>) в устройствах с Алисой. И это происходит в контексте

готовности родителей уступить свои роли в воспитании и раннем развитии детей социальным роботам. Так, исследование 2020 года Института инженеров электротехники и электроники (IEEE) показало, что 66 % родителей в возрасте от 24 до 39 лет выразили желание приобрести робота-няню для ухода за своими детьми [IEEE 2020]. Коммуникация с умными вещами становится значимой или даже ведущей формой общения. Эффективность такой коммуникации определяется наличием у человека особенных языковых компетенций, которые требуют осмысления и отражения в целеполагании языкового преподавания если не в самих образовательных стандартах и других регламентирующих документах, то на уровне постановки конкретных учебных целей. Яндекс уже открыл вакансии по новой профессии AI-тренера и руководителя AI-тренеров для всех, кто работает с текстами, готов оценивать ответы нейросети и помогать ей совершенствоваться [Яндекс 2023]. Большие языковые модели непременно будут использоваться обучающимися в решении их разнообразных коммуникативных задач в качестве такого инструмента, наличие и функциональность которого следует обязательно учитывать в постановке педагогических целей обучения и дидактических задач, посредством решения которых эти цели будут реализовываться. Необходимым элементом коммуникативных компетенций в новой информационной среде может стать и понимание особенностей сетевого взаимодействия LLM без посредничества человека. Принципиальное понимание того, что LLM взаимодействуют не только с нами [Lawless 2023], но и их поведенческие и коммуникативные особенности взаимодействия друг с другом, без посредничества человека [Akata 2023], объявляется неотложной задачей, на решение которой направляются значительные ресурсы, не может игнорироваться и в ориентированном на перспективу педагогическом целеполагании.

Важное значение приобретает правильная языковая репрезентация того коммуникативного агента, который входит в нашу жизнь, в том числе получая активную роль в образовательных системах. Эта новая роль, которая не должна быть понята как роль нового субъекта педагогического процесса (наряду с учителем и учеником), но уже и не может быть сведена к роли средства обучения. Проблемы языковой репрезентации LLM в социокультурном контексте все еще выражаются в маркировании их уничижительными метафорами. Например, «stochastic parrot» (стохастический попугай), «autocomplete on steroids» (автозаполнение на стероидах), «super-autocomplete» (суперавтозаполнитель), «information-shaped sentence generator» (генератор предложений в форме информации), «say something that sounds like an answer machine» (машина, скажи что-нибудь, что звучит как ответ). Причины появления таких метафор понятны и объясняются нежеланием или неспособностью принять новые реалии и новое качество коммуникации. Вместе с тем, такие метафоры полезны для понимания недостатков действующих LLM и принципиальных ограничений технологий, которые лежат и их основе, однако никак не объясняют демонстрируемые LLM креативность и высочайший уровень решения языковых задач, которые основаны на их несомненной эмерджентности [Wei 2022], неожиданно проявившейся в процессе масштабирования языковых моделей по числу параметров нейронной сети, объему обучающих данных, используемых вычислительных мощностей. В данном случае эмерджентность проявляется возникновением у языковой модели качественно новых свойств целостности, которые не присущи составляющим ее элементам. Эффективное осмысление и освоение нового качества LLM в контексте гуманитарной проблематики требует их адекватной языковой репрезентации и опосредуется ею.

С другой стороны, проблемы языковой репрезентации LLM в лингвокультурном контексте выражаются в наделении их интеллектом, сознанием и субъектностью. Неявно и произвольно диалоговым ботам на основе LLM приписываются с помощью глагольных метафор человеческие способности знать, думать, утверждать, понимать, предлагать, оценивать, сочинять, замечать, умалчивать, желать и др. Усиливает эти репрезентации то, что существительные «робот», «бот» и «чат-бот» обладают грамматическим свойством одушевленности как семантическим категориальным признаком имени. Эта грамматическая

категория легко переносится с лингвистического объекта (имени, слова, языкового знака) на тот объект внелингвистической реальности (референт), который обозначается именем. Такой перенос провоцирует логическую ошибку отождествления постоянного грамматического признака имени существительного с именуемым этим существительным объектом. Более глубокие причины репрезентации LLM в качестве реального речевого субъекта основаны на проективности человеческой психики, которая обуславливает восприятие внутреннего как приходящего извне. Собственные мысли, чувства, переживания люди спонтанно и бессознательно переносят на диалоговые системы. В основе механизмов персонификации, проекции и переноса лежат особенности языков номинативного строя, фундаментально противопоставляющих активного субъекта пассивному объекту. Вся языковая картина мира является результатом такого противопоставления. Лингвистически это выражается в метафоричности языка как его универсалии. Даже в профессиональном лингвистическом дискурсе LLM наделяются такими антропоморфическими глагольными метафорами, как «видит», «понимает», «осознает», ««хитрит» и др. [ИРЯ РАН, эл. ресурс]. Наделение LLM сознанием (даже чисто операционально) неизбежно приводит к редуцированию самого человека к уровню машины, рассмотрению личности в качестве информационной системы, функционирующей на биологическом носителе. В научном дискурсе наделение LLM сознанием также не может быть принято, прежде всего, в силу «трудной проблемы сознания» (hard problem of consciousness): неуловимости «квалиа» инструментарием современной науки. Сознание является тем важнейшим понятием, устанавливающим пределы репрезентации LLM, которые, тем не менее, настолько хорошо эмулируют сознательную языковую активность человека, что никак не могут быть поняты в отрыве от понятия сознания.

Новое качество требует новых понятий, выраженных новыми именами. Новое понятие и новое имя для LLM может быть понято как постсознание. Помимо сознания, в научном дискурсе широко используются термины бессознательного, подсознательного и предсознательного. Постсознание (postconscious, после сознания) – понятие, отражающее инобытие сознания, пришедшее ему на смену, и интерпретируемое как знаковый след, оставленный феноменами сознания и запечатленный в артефактах культуры. Инобытие здесь понимается как бытие одного в другом и через другое. В данном случае это не субъективное инобытие предмета в знании или в другом предмете, а, наоборот, инобытие субъективных феноменов сознания посредством их материального воплощения (как цифровых сигналов, кодов, символьных цепочек, токенов, грамм). Постсознание – это не сознание, это инобытие сознания, а не оно само. Именно через инобытие сознания можно определить LLM. Согласно А. Ф. Лосеву, «определить – значит положить предел, границу. Положить предел чего-нибудь – значит предположить, что есть какое-то инобытие вне этого «чего-нибудь», в которое это «что-нибудь» не переходит» [Лосев 1994]. Содержанием постсознания является то, что наличествовало в сознании, было отчуждено и сохранилось посредством закрепления в знаках, в языке, в текстах, в культурном наследии. В контексте языковых игр Ж. Деррида постсознание может быть понято как «след», противопоставляемый «присутствию» сознания и выступающий универсальной формой его не-наличия. «Не имея собственного места, перманентно перемещаясь и отсылаясь, след не может быть буквально представлен. Письмо есть представитель следа в самом общем смысле, оно не есть сам след. Сам же след не существует» и выступает результатом именно “стирания” как такового» [Грицанов 2001: 744-745].

Языковые способности LLM формируются в результате обучения (реализации алгоритмов оптимизации), осуществляемого на огромных коллекциях текстовых данных, охватывающих значимую часть оцифрованного вербального наследия человечества. Каждый элемент этого наследия является результатом экстерииоризации (превращения внутреннего психического действия во внешнее действие) сознательной деятельности человека, а их системная совокупность может быть понята как инобытие сознательной деятельности

человечества (в той части, в которой оно представлено в использованных цифровых коллекциях текстов). Все, чем оперирует LLM, представляло феномены сознания человека, которые так или иначе были зафиксированы на материальных носителях. Это наследие может быть понято как коллективное постсознательное. Оно веками накапливалось в языковом творчестве человечества, молчало в тишине библиотек, отзываясь только в сознании читателей, и вот впервые заговорило с нами посредством LLM. Здесь LLM может быть понята не только как молодая и стремительно развивающаяся технология, но и, возможно, как ключевой элемент нового качества всей нашей культуры и новых горизонтов самопознания.

Не могут быть LLM признаны и полноценными субъектами коммуникации, будучи носителями действия, лишеными самого основания субъектности. Субъект (лат. *subjectum* – подлежащее, лежащее внизу, находящееся в основе, от лат. *sub* – под и лат. *jacio* – бросаю, кладу основание) – это не только и не столько активность и действенность, но активность и действенность как выражение сущности, основательности, активного начала. Такой основательности и такого начала в LLM нет, их можно репрезентовать как акторов коммуникации. Концепция актора (действителя, актера) активно разрабатывалась в разных областях, что позволяет сформировать представление о нем на основе понятийного трансфера. В социокультурном контексте актер репрезентирует внеличный персонаж общественных взаимодействий в контексте трансформации культурных начал в технологические. Актер отличается рациональностью и устремленностью к заданной ему цели в контексте определенных установок и правил. Актеру недоступны эмоциональное и образно-эстетическое восприятие и постижение мира, а рациональные концепты он легко замещает знаками. В социологии актер – деятель «без сердца», без ценностей, который знает только цену и может ее определить для всего. Личность трансформируется в актера в процессе технологизации культурных практик и социальных действий, их опосредования знаками. Актер рассматривается как продукт отчуждения человека от своей собственной сущности [Кутырев, эл. ресурс]. Социологи, принимая понятия «актор», «субъект» и «агент», выделяют ключевое свойство актера – его стремление к изменению окружающего мира. В современной политической теории под актером понимают любого игрока, способного исполнять любую роль и оказывать влияние в сфере отношений. Атрибутами актеров политики являются автономия, представительность, способность оказывать влияние. Под автономией подразумевается способность актеров принимать решения. Если раньше в политической науке доминировали категории «субъект» и «объект», то сейчас на первый план выходят категории «актор», «средства», «цели» и «интересы». Действующее лицо без средств не может рассматриваться как актер, хотя может быть субъектом. Если термин «актор» означает «деятеля», то «субъект» – необязательно [Холодов 2016]. Субъект может быть актером и может им не быть. Актер же не может быть субъектом. Не имея собственного основания и сущности, он может только играть роль субъекта. Более того, сама активность актера может описываться с помощью инструментария языков эргативного строя, в грамматике которых доминирует не противопоставление субъекта объекту, проводимое в языках номинативного строя, а противопоставление агенса (производителя действия) и пациенса (носителя действия), что позволяет в оценке больших языковых моделей избавиться от понимания их в качестве субъектов, которые равны в своей субъектности человеку [Концевая 2020]. Как субъект человек создает произведение (живопись, фото, сонет, видео, игру). Как актер LLM не создает, не творит, не сочиняет, не говорит и не пишет. Вербальный контент создается, находясь по отношению к LLM в другой, эргативной, системе кодирования глагольных актантов, исключающих субъектность самих больших языковых моделей, что является очевидной отсылкой к скриптору, несущему в себе не страсти, настроения, чувства или впечатления, а только такой необъятный словарь, из которого он черпает свое письмо, не знающее остановки [Барт 1989].

Оценка лингводидактического потенциала LLM в трансформации содержания образовательного процесса и применение их в качестве средства обучения могут и должны анализироваться в свете новаций целеполагания и их роли в дидактической коммуникации. Появление LLM как актора современной социокультурной среды есть неизбежность, которая фундируется глубокой, разноплановой и разноуровневой трансформацией человеческого бытия и самого человека. Появление актора не причина, а проявление одного из аспектов такой трансформации. В педагогическом дискурсе важно опознать актора и принять, что он сам по себе не может быть хорош или плох. Актор не существует сам по себе, он не субъект, но инобытие субъекта, человека и человечества в целом. Актор может стать для нас хорошим и плохим только в зависимости от нашего отношения друг к другу, миру и самим себе. Важно вместе с обучающимися обсуждать отличия актора от субъекта и пути его использования для развития, творчества и раскрытия в себе образа подлинной Личности.

Большие языковые модели как качественно новый элемент лингвокультурной среды и самого языка еще только становятся важным предметом исследований. Лингвокультурное освоение LLM сопряжено с определенными издержками и рисками. Однако откладывать его значительно более рискованно на фоне стремительных перемен, происходящих в жизни. Правильно делать это на основе российских разработок LLM (YaGPT (Яндекс), GigaChat (Сбер), FractalGPT (Аватар Машина), SistemmaGPT (Sistemma)), обученных преимущественно на русскоязычных данных, которые несут в себе смысловой код русскоязычной культуры. Если сегодня мы сформулируем свои собственные позиции и оценки тех технологий искусственного интеллекта, которые, возможно, будут определять наше будущее, то это избавит нас от необходимости ориентироваться на стандарты других культур и языков, выработанные без учета наших ценностей и целей, нашей целостности и наших собственных перспектив.

Литература:

Арапова, О. Г. Особенности мотивации при обучении русскому языку как иностранному вне языковой среды [Текст] / О. Г. Арапова // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. – 2020. – № 1. – С. 67-74.

ВЦИОМ Нейросети и человек: начало пути [Электронный ресурс] // ВЦИОМ. – Режим доступа: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/neiroseti-i-chelovek-nachalo-puti>

Грицанов, А. А. След [Текст] / Постмодернизм. Энциклопедия / А. А. Грицанов. – Минск : Интерпрессервис; Книжный Дом, 2001. – 1040 с.

ИРЯ РАН Как нейросеть видит язык и литературу? [Электронный ресурс] // ИРЯ РФН. – Режим доступа: https://www.youtube.com/watch?v=m8bNPx_ITco

Козлова, Л. А. Концептуальная метафора в когнитивно-семиотическом осмыслении [Текст] / А. А. Козлова, А. В. Кремнева // Вопросы когнитивной лингвистики. – 2021. – Вып. 1. – С. 47-59.

Концевая, Г. М. Феномен «Медиаработа» в логической ловушке номинативных метафор [Текст] / Г. М. Концевая, М. П. Концевой // Медиа и власть: власть медиа?: материалы Международной научно-образовательной конференции. – Казань: Казанский ун-т, 2020. – С. 154-159.

Концевой, М. П. Расширенная реальность коммуникации в MetaVerse [Текст] / М. П. Концевой // Коммуникативное пространство и информационное поле в языке и речевой деятельности: сборник материалов Республиканской научно-практической конференции, 24 марта 2022 г. – Брест : БрГУ, 2022. – С. 66-69.

Кузьмина, Н. В. Методы системного педагогического исследования: учебное пособие [Текст] / Н. В. Кузьмина [и др.]. – Москва: Народное образование, 2002. – 207 с.

Кутырев, В. А. Последнее целование. Человек как традиция [Электронный ресурс] / А. А. Кутырев. – Режим доступа: <https://culture.wikireading.ru/>

Лосев, А. Ф. Самое само [Электронный ресурс] / А.Ф. Лосев / Миф, число, сущность. – М. : Мысль, 1994. – Режим доступа: <http://www.philosophy1.narod.ru/www/html/library/losef/samo.html>

Холдоров, О.Н. Соотношение категорий «актор» и «субъект», «участник», «агент» в политической теории [Текст] / О.Н. Холдоров // Вестник Поволжского инс-та управления. – 2016. – № 4(55). – С. 128-133.

Яндекс AI-тренер [Электронный ресурс] // – Режим доступа: <https://yandex.ru/jobs/vacancies/ai-тренер-12887>

Akata E, Schulz L. end and. [Electronic resource] // arXiv:2305.16867 [cs.CL] – Mode of access: <https://doi.org/10.48550/arXiv.2305.16867>

BBR Imperva Bad Bot Report [Electronic resource]. – Mode of access: <https://www.imperva.com/resources/resource-library/reports/2023-imperva-bad-bot-report/>

Christensen C. Disruptive innovation / [Electronic resource] C. Christensen, M. E. Raynor, R. McDonald // Brighton, MA, USA: Harvard Business Review, 2013 // https://www.innosight.com/wp-content/uploads/2018/01/Inno-sight_HBR_What-is-Disruptive-Innovation.pdf

Databricks 2023 State of Data + AI [Electronic resource] Databricks. – Mode of access: <https://www.databricks.com/sites/default/files/2023-05/databricks-2023-state-of-data-report.pdf>

IEEE Unveils «Generation AI 2020: Health, Wellness, and Technology in a Post-COVID World» [Electronic resource] // Mode of access: <https://www.ieee.org/about/news/2020/fourth-annual-global-study-examines-millennial-parents-confidence.html>

Kasneci, Enkelejda. Chatgpt for good? on opportunities and challenges of large language models for education [Electronic resource] / Enkelejda Kasneci [and end] // Learning and Individual Differences, Volume 103, April 2023 // Mode of access: <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2023.102274>

Kosinski, M. Theory of mind may have spontaneously emerged in large language models [Electronic resource] // Mode of access: <https://arxiv.org/ftp/arxiv/papers/2302/2302.02083.pdf>

Lawless, W. F. end and. Interdisciplinary approaches to the structure and performance of interdependent autonomous human machine teams and systems [Electronic resource] // Frontiers in Physics. – 2023. – Т. 11. – С. 136. – Mode of access: <https://doi.org/10.3389/fphy.2023.1150796>

Metz, C. The Godfather of A.I. Leaves Google and Warns of Danger Ahead [Electronic resource] // NNT Mode of access: <https://www.nytimes.com/2023/05/01/technology/ai-google-chatbot-engineer-quits-hinton.html> – Date of access: 31.05.2023.

OpenAI GPT-4 Technical Report [Electronic resource] arXiv: Computation and Language; cs.AI // Mode of access: <https://arxiv.org/pdf/2303.08774.pdf>

Wei, J. Emergent abilities of large language models [Electronic resource] arXiv: Computation and Language; cs.AI // Mode of access: <https://arxiv.org/pdf/2206.07682.pdf>

Лакотко Т. Г., Корнелюк Д. Г.,

УО «Гродненский государственный медицинский университет». г. Гродно, Беларусь

МОТИВАЦИЯ К САМОСТОЯТЕЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ У СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА

Ключевые слова: мотивация, академическая мотивация, медицинское образование, самостоятельное обучение

Keywords: motivation, academic motivation, medical education, self-study

В последние десятилетия не угасает интерес исследователей к учебной мотивации, что объясняется ролью, которую играет мотивация обучающихся в эффективной учебной

деятельности. Доказано влияние мотивации не только на соответствующие достижения учащихся, но и на эффективность построения учебного процесса. Исследования последних десятилетий внесли немалый вклад в понимание отдельных типов учебной мотивации, их источников и последствий. Кроме того, ряд исследователей полагают, что вклад мотивационных переменных в академические достижения студентов сопоставим с вкладом показателей интеллекта и иногда даже превышает его [Richardson 2012: 34; Guay 2015: 31].

Мотивация учебной деятельности представляет собой многомерную структуру. В нее входят мотивы, цели, настойчивость, варианты реагирования на неудачи, когнитивные составляющие и механизмы [Гордеева 2016: 9]. Изначальная структура мотивации представлялась в виде противопоставления двух типов учебной мотивации: внутренней (интерес к самой учебной деятельности) и внешней (стремление к получению вознаграждений и поощрений). Данное представление было пересмотрено в теории самодетерминации, на основании которой выделяется четыре различающихся друг от друга типа внешней мотивации: экстерналистская, интроецированная, идентифицированная и интегративная [Deci 2008: 9]. На самой низкой ступени находится экстерналистская регуляция, которой основана на контроле поведения учащегося за счет использования наград и угроз наказания. На следующем уровне регуляция поведения ребенка или подростка начинает осуществляться посредством частично присвоенных правил и требований, связанных с чувством вины и стыда, что отвечает интроецированной мотивации. Идентифицированная регуляция связана с пониманием важности выполняемой учебной деятельности для самого обучающегося. Интегративная регуляция представляет собой обобщение и интеграцию всех предыдущих вариантов, однако она, зачастую, не оценивается в опросниках мотивации в силу сложности ее краткой вербализации [Kusurkar 2011: 12].

В основе внутренней учебной мотивации лежат базовые человеческие потребности в познании, достижении и саморазвитии. На них базируется достижение определенных результатов в учебе, в частности, прикладывание усилий при обучении (мотивация достижения), стремление к пониманию изучаемого материала (мотивация познания), постановка перед собой и достижение более трудных целей, доведение начатого до конца (мотивация саморазвития). Кроме того, доказана значимость внутренней учебной мотивации как важного условия эффективности учебного процесса, и, по мнению П.Я. Гальперина, именно внутренняя мотивация является определяющим условием, стимулирующим познавательную деятельность, укрепление и развитие познавательного интереса [Гордеева 2016: 9].

Наряду с внешней и внутренней мотивацией выделяют амотивацию (наименее самодетерминированный тип мотивации), которая характеризуется отсутствием у субъекта смысла выполняемой учебной деятельности. В основе амотивации лежат ощущения некомпетентности, беспомощности и ожидания неподконтрольности результатов деятельности [Deci 2008: 9].

Существуют различные методики оценки показателей внутренней и внешней мотивации, в частности, основанные на теории самодетерминации. Наиболее известными и часто используемыми являются две шкалы: SRQ-A (предназначена для оценки мотивации учащихся младших и средних классов) и AMS (для оценки внутренней и различных типов внешней мотивации старшеклассников). Кроме того, разработанная Р. Валлерандом с коллегами методика AMS является популярной шкалой диагностики учебной мотивации в Канаде, США, Франции и других странах Европы [Ratelle 2007: 12], но и прошла апробацию на российских выборках студентах вузов [Гордеева 2013: 10].

В связи с вышесказанным, для описания типов регуляции учебной деятельности и понимания их механизмов представляется полезным изучение различных типов внутренней и внешней мотивации по параметру автономии.

Материал и методы.

Исследование было проведено на базе Гродненского медицинского университета. В опросе приняли участие 68 студентов 4 курса. Участники опроса были разделены на 2 группы: группу 1 составили 34 студента лечебного факультета (средний возраст 21 год), группу 2 – 34 студента факультета иностранных учащихся с английским языком обучения (преимущественно представленными студентами из Шри-Ланки, Индии и Мальдив) (средний возраст 23 года). Группы были сопоставимы по среднему баллу (1 группа – 8,3 (7; 8,7); 2 группа – 8 (7,7; 8,5)).

С целью измерения типа и выраженности мотивации к обучению использовали шкалу академической мотивации, разработанную Т.О. Гордеевой, О.А. Сычевым и Е.Н. Осиным на основе Шкалы академической мотивации Валлеранда. Данная методика имеет 7 шкал: три шкалы внутренней мотивации (мотивация познания, достижения и саморазвития), три шкалы внешней мотивации (мотивация самоуважения, интроецированная и экстернальная), а также шкалу амотивации [Гижицкий 2015: 8]. Студентам предлагалось ответить на поставленные вопросы вышеописанной шкалы, представленной в Google форме.

Шкала представляла собой набор вопросов, касающихся процесса обучения в ВУЗе. Перед шкалой была расположена инструкция с описанием значений в предложенном опроснике. Необходимо было прочитать каждое утверждение и, используя шкалу от 1 до 5, указать ответ, который наилучшим образом соответствует тому, что опрашиваемый думает о причинах его вовлеченности в деятельность. Предлагались следующие варианты ответа: совсем не соответствует – 1; скорее не соответствует – 2; нечто среднее – 3; скорее соответствует – 4; вполне соответствует – 5. А далее предлагалось ответить на вопрос: «Почему Вы в настоящее время ходите на занятия в университет?» в соотношении с 28 предложенными утверждениями, представленными в таблице ниже.

Таблица 1 – Шкала академической мотивации

Утверждение	1	2	3	4	5
1. Мне интересно учиться.					
2. Учёба доставляет мне удовольствие, я люблю решать трудные задачи.					
3. Потому что я получаю удовольствие, превосходя самого себя в учебных достижениях.					
4. Потому что я хочу доказать самому(ой) себе, что я способен(на) успешно учиться в университете.					
5. Потому что мне стыдно плохо учиться.					
6. У меня нет другого выбора, так как посещаемость отмечается.					
7. Честно говоря, не знаю, мне кажется, что я здесь просто теряю время.					
8. Мне нравится учиться, потому что это интересно.					
9. Я чувствую удовлетворение, когда нахожусь в процессе решения сложных учебных задач.					
10. Учеба дает мне возможность почувствовать удовлетворение в моем совершенствовании.					
11. Потому что, когда я хорошо учусь, я чувствую себя значимым человеком.					
12. Потому что совесть заставляет меня учиться.					
13. Чтобы избежать проблем с деканатом и сессией.					
14. Раньше я понимал(а), зачем учусь, а теперь не уверен(а), стоит ли					

Утверждение	1	2	3	4	5
продолжать.					
15. Мне просто нравится учиться и узнавать новое.					
16. Мне нравится решать трудные задачи и прикладывать интеллектуальные усилия.					
17. Ради удовольствия, которое приносит мне достижение новых успехов в учебе.					
18. Чтобы доказать самому(ой) себе, что я умный человек.					
19. Потому что учиться – это моя обязанность, которой я не могу пренебречь.					
20. Потому что близкие меня будут осуждать, если я стану плохо учиться.					
21. Ходить-то я хожу, но не уверен(а), что мне это действительно надо.					
22. Я действительно получаю удовольствие от изучения нового материала на занятиях.					
23. Я просто люблю учиться, решать сложные задачи и чувствовать себя компетентным(ой).					
24. Мне приятно осознавать, как растет моя компетентность и мои знания.					
25. Потому что я хочу показать самому себе, что я могу быть успешным(ой) в учебе.					
26. Потому что, поступив в университет, я должен посещать занятия и учиться.					
27. У меня нет выбора, иначе я не смогу в будущем иметь достаточно обеспеченную жизнь.					
28. Хожу по привычке, зачем, откровенно говоря, точно не знаю.					

При оценке результатов проводили диагностику внутренней и внешней мотивации. Дополнительно анализировались отдельные семь шкалам мотивации: познавательная мотивация, мотивация достижения, саморазвития, самоуважения, интроецированная, экстернальная мотивация и амотивация, с использованием соответствующего ключа.

Полученные в ходе работы данные обрабатывались с помощью непараметрических методов статистики. Данные в работе представлены в виде Ме (25%; 75%). За достоверный принимался уровень при $p < 0,05$.

Результаты.

При анализе данных, касающихся ответов на вопросы о подготовке к учебному процессу, не было получено достоверных различий по времени, которое затрачивали на это студенты. В обеих группах этот показатель составил: в первой группе – 3,5 (1,5; 3,5) и во второй группе – 3,5 (1,5; 5,5).

Полученные в ходе работы показатели, отражающие внутреннюю мотивацию, представлены на рисунке 1.

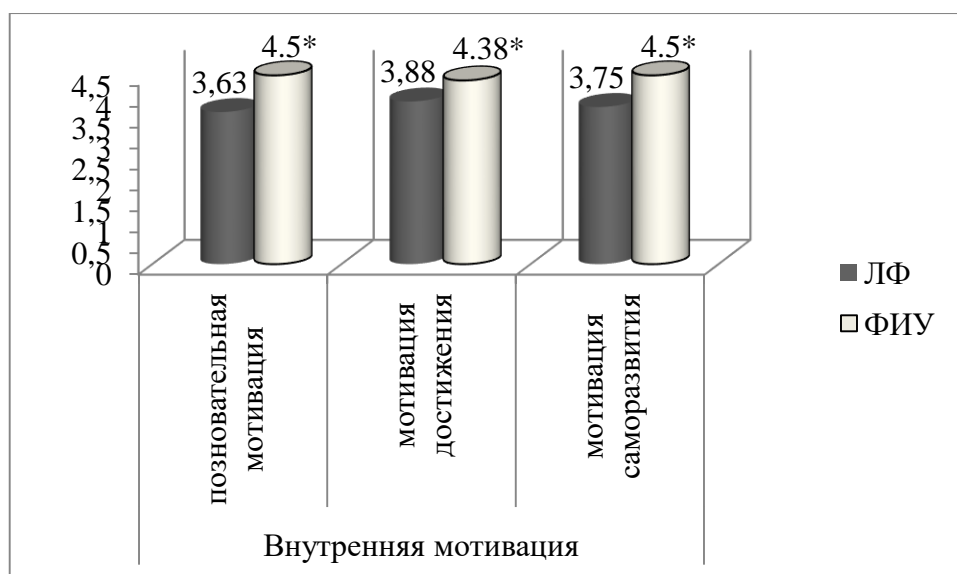


Рисунок 1 – Составляющие внутренней мотивации

Как видно из приведенной диаграммы, студенты факультета иностранных учащихся имели достоверно более высокие значения по всем компонентам внутренней мотивации: познавательной, мотивациям достижения и саморазвития. Это свидетельствует том, что у студентов данного факультета стремление узнавать новое, добиваться максимально высоких результатов и понимать изучаемый предмет, а также выраженность стремления к развитию своих способностей в учёбе и достижению ощущения мастерства и компетентности выражено в большей степени по сравнению со студентами лечебного факультета.

Показатели, отражающие внешнюю мотивацию, представлены на рисунке 2.

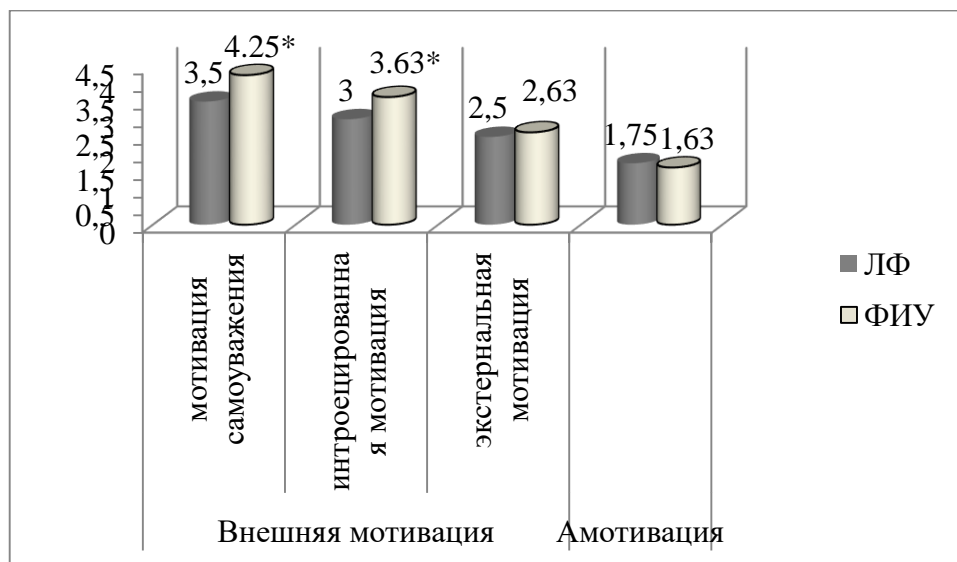


Рисунок 2 – Составляющие внешней мотивации

Представленная диаграмма демонстрирует, что студенты факультета иностранных учащихся имели достоверно более высокие значения по таким компонентам внешней мотивации, как интроецированная мотивация и мотивация самоуважения. Это указывает на то, что у студентов данного факультета выше желание учиться ради ощущения собственной значимости и повышения самооценки, а также выше побуждение к учёбе, обусловленное ощущением стыда и чувства долга перед собой или другими.

Кроме того, для определения взаимосвязи между составляющими внутренней и внешней мотивации мы рассчитывали коэффициент корреляции Спирмена. При этом было установлено, что у студентов 1-й группы обнаружена положительная средней силы взаимосвязь между показателями мотивации самоуважения с познавательной мотивацией ($r=0,56$), с мотивацией достижения ($r=0,46$) и сильная взаимосвязь с мотивацией саморазвития ($r=0,71$). Кроме того, выявлена отрицательная средней силы взаимосвязь амотивации со всеми компонентами внутренней мотивации ($r=-0,52$ – -62), положительная с экстернальной мотивацией ($r=0,53$) и отрицательная средней силы взаимосвязь экстернальной мотивации с познавательной ($r=-0,41$).

При расчете коэффициента корреляции Спирмена у студентов 2-й группы обнаружена положительная средней силы взаимосвязь между показателями мотивации саморазвития с мотивацией самоуважения ($r=0,46$) и с интроецированной мотивацией ($r=0,49$). Кроме того, выявлена положительная средней силы взаимосвязь амотивации с экстернальной мотивацией ($r=0,58$).

Приведенные выше данные свидетельствуют о более выраженной зависимости составляющих внутренней и внешней мотиваций у студентов 1-й группы (лечебный факультет) по сравнению со студентами 2-й группы (иностранные учащиеся). При этом интересным представляется наличие связей между амотивацией и внутренней мотивацией (чем больше студенты узнают, достигают и ставят новые цели, тем больше они видят смысл в выбранном обучении). У студентов же 2-й группы, в отличие от 1-й, прослеживается связь наличия и характера целей, которые они перед собой ставят, и стремления достигать их с присутствием чувством долга и стыда. Наряду с имеющимися различиями, в обеих группах отмечено, с одной стороны, влияние понимания важности учебной деятельности на постановку перед собой соответствующих целей и стремлением достигать их, и с другой стороны, негативное влияние учебы «ради хорошей оценки и избегания проблем» на понимание смысла обучения.

Выводы.

Использование шкалы академической мотивации позволяет оценить основные составляющие внутренней и внешней мотивации, а также рассчитать взаимосвязь между этими параметрами. Исходя из основ теории самодетерминации, экстернальный тип мотивации связан с низким уровнем интереса к познанию (о чем свидетельствуют отрицательная связь с показателями познавательной мотивации).

Имеются видимые различия в академической мотивации между студентами лечебного факультета и иностранными учащимися как в выраженности внутренней и внешней мотивации, так и во взаимосвязях между этими параметрами, которые следует учитывать при организации учебного процесса на различных факультетах, анализе и коррекции успеваемости, проектировании систем мотивации обучающихся для повышения степени их удовлетворенности образовательным процессом.

Литература:

Гижицкий, В.В. Разработка опросника учебной настойчивости и постоянства учебных интересов / В.В. Гижицкий, Т.О. Гордеева, Т.К. Гавриченко // Современная психодиагностика России. Преодоление кризиса: сборник материалов III Всероссийской конференции по психологической диагностике. Челябинск: Издательский центр ЮУрГУ, 2015. – Т. 1. – С. 66-74.

Гордеева, Т.О. Внутренняя и внешняя учебная мотивация студентов: ее источники и влияние на психологическое благополучие / Т.О. Гордеева, О.А. Сычев, Е.Н. Осин // Вопросы психологии. – 2013. – № 1. – С. 35-45.

Гордеева, Т.О. Мотивация: новые подходы, диагностика, практические рекомендации / Т.О. Гордеева // Сибирский психологический журнал. – 2016. – № 62. – С. 38-53.

Application of Exploratory Structural Equation Modeling to Evaluate the Academic Motivation Scale [Text] / F. Guay [et al.] // The Journal of Experimental Education. – 2015. – Vol. 83 (1). – P. 51-82.

Autonomous, controlled, and amotivated types of academic motivation: A person-oriented analysis [Text] / C.F. Ratelle [et al.] // Journal of Educational Psychology. – 2007. – Vol. 99 (4). – P. 734-746.

Deci, E.I. Facilitating optimal motivation and psychological well-being across life's domains [Text] / E.I. Deci, R.M. Ryan // Canadian Psychology. – 2008. – V. 49. – P. 14-23.

Kusurkar, R. Validity evidence for the measurement of the strength of motivation for medical school [Text] / R. Kusurkar, G. Croiset, C. Kruitwagen, O. ten Cate // Advances in Health Sciences Education Theory Practice. – 2011. – V. 16 (2). – P. 183-195.

Richardson, M. Psychological correlates of university students' academic performance: a systematic review and meta-analysis [Text] / M. Richardson, C. Abraham, R. Bond // Psychological bulletin. – 2012. – V. 138 (2). – P. 353-387.

*Лысакова И.М., Абухова И.Ю.
Алтайский государственный технический
университет им. И.И. Ползунова*

РАБОТА НАД ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЛЕКСИКОЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Ключевые слова: информационные системы и программирование, профессиональные термины, профессиональное общение, активная лексика, слова и словосочетания, лексическая сочетаемость

Keywords: information systems and programming, professional terminology, professional communication, active vocabulary, words and word combinations, lexical compatibility

Одним из важных положений в определении цели обучения студентов в системе СПО является социальный заказ общества, его потребности к подготовке грамотных, квалифицированных специалистов среднего звена. Перед преподавателями и педагогами поставлена задача создания благоприятных условий для дальнейшего развития и самоусовершенствования обучающихся.

Что касается обучения иностранным языкам, то основной чертой является профессиональная направленность с учетом выбранной специальности. Принцип профессиональной направленности приобретает особое значение и приоритетность в работе преподавателей.

Подготовка компетентных программистов, администраторов баз данных, специалистов по информационным системам и ресурсам, обладающих современными передовыми знаниями и технологиями, необходимость общения и использование иностранного языка в своей будущей трудовой деятельности – всё это вызывает потребность в профессионально-ориентированном обучении иностранному языку

В соответствии с положениями Федерального государственного образовательного стандарта СПО выпускник колледжа по специальности 09.02.07 информационные системы и программирование должен уметь:

- общаться на иностранном языке на профессиональные и повседневные темы, как в устной, так и в письменной форме;

- переводить (со словарем) иностранные тексты профессиональной направленности;

- самостоятельно совершенствовать устную и письменную речь, извлекать из иноязычных источников новейшую информацию, пополнять словарный запас [ФГОС СПО, эл. ресурс].

Эти требования позволят выпускнику повышать в дальнейшем свою квалификацию, качественно выполнять свою работу, опираясь на опыт и достижения мировой и отечественной информатики. Устное или письменное общение должно способствовать профессиональной мобильности молодого специалиста, его умению работать с документацией. Таким образом, будущая специальность при профессиональном обучении выносится на первое место и диктует свои особенности при изучении дисциплины.

Преподаватели кафедры «Иностранные языки» АлтГТУ разработали новые профессионально-ориентированные пособия по направлению ИСП. Пособие Computer English (Н.В. Петрушова, И.В. Рогозина, А.В. Кремнева) предназначено для расширенного изучения английского языка в сфере информационных технологий.

Работа с пособием осуществляется в виде разнообразных видов деятельности, таких, как: чтение, перевод технических текстов, устная монологическая и диалогическая речь. Каждое занятие посвящено определенной теме из области информационных технологий. Помимо словаря с транскрипцией, есть аутентичный текст по направлению, вопросы для проверки понимания прочитанного и целый ряд упражнений на закрепление материала. Разработанные задания ориентированы на усвоение и запоминание специальных терминов, на развитие умений и навыков устной речи.

Работа с лексическими единицами занимает важное место на занятиях по иностранному языку и находится в поле зрения преподавателя. Особое внимание уделяется проблеме лексического отбора слов и словосочетаний. Правильно составленный словарь по изучаемой теме направлен на усвоение и использование в речи тематической лексики. Вначале студентам предлагаются интернациональные слова, названия и имена собственные с транскрипцией (Notes), а затем активная лексика (Vocabulary). Лексика дается с примерами из текста в виде словосочетаний или предложений, что облегчает понимание и способствует запоминанию профессиональных терминов:

<p>1. skills [skɪlz]</p> <p>Computers help students to perform mathematical operations and improve their maths skills</p>	<p>навыки, умения</p> <p>Компьютеры помогают студентам производить математические операции и совершенствовать навыки в математике</p>
--	---

При работе с лексикой, для лучшего усвоения предлагается целая серия различных упражнений на введение, тренировку, дифференциацию, подстановку и т.д.:

1. Complete the sentences (закончить предложения, вставить подходящие по смыслу слова и словосочетания из активного словаря):

Some people say that we are now living in the **d**... age, meaning that computers have become an **e**... part of our **l**... .

2. Choose the correct word or word combination (выбор правильного варианта ответа):

Students can also enroll for ... via the website and parents can download official reports.

A. cursors

B. curses

C. courses

3. Give the English equivalent (соотнесение выражений, взятых из активного словаря с русскими значениями):

- производить математические операции

- иметь доступ к большим базам данных

Такое задание способствует запоминанию и тренировке изучаемого лексического материала, его сочетаемости с другими лексическими единицами.

4. Put the words in the correct word order (составление предложений из набора слов по базовому тексту):

Basic / computers / to do / the Internet / use / research / to access / and / students /.

Упражнение тренирует использование новой лексики в предложении, помогает правильному грамматическому построению предложений, способствует запоминанию информации, которая содержится в тексте.

5. Match the words and expression with their definitions (соотношение слова с его определением):

- | | |
|----------------|--------------------------------------|
| 1. secure | a. to finish something |
| 2. to complete | b. safe from attack, harm, or damage |

Упражнение направлено на активизацию и закрепление лексических единиц, расширение словаря, подготавливает студентов к использованию изучаемой лексики в монологическом высказывании.

6. Say whether the statements are true or false (упражнение на соответствие):

- Young people who have grown up with PCs and mobile phones are often called the next generation.

Цель этого задания подтвердить или опровергнуть данную информацию, а затем исправить утверждение, несоответствующие содержанию базового текста,

7. Answer the questions (ответьте на вопросы):

1. Why do some people say that we are living in the digital age?
2. What are the advantages and the disadvantages of living in the digital age?

Задание на обсуждение прочитанной информации. Вопросы составлены на поиск дополнительных фактов, деталей, и т.д. Вопросы в дальнейшем послужат студентам планом для монологического высказывания.

8. Prove the following statements (подтверждение фактов примерами из текста):

1. We are now living in the digital age.
2. Computers are very important for teaching and studying.

Этот вид задания направлен на развитие умения выбора информации из текста, переработать и кратко изложить его.

9. Translate sentences from Russian into English (переведите предложения на английский язык):

1. Молодые люди выросли с компьютерами, которые стали важной частью их жизни.
2. Студенты используют компьютеры для учебы и общения.

Цель этого заключительного задания – развитие навыков перевода, речевых способностей студентов, применение разнообразных способов выражения мысли. Студенты, работая на занятиях, последовательно выполняя задания к тексту, усваивают профессиональную лексику, перерабатывают источники информации, выделяют важное и нужное, и тем самым, готовятся к выполнению более серьезных задач на заключительном этапе работы с текстом. Этот этап – выполнение творческих заданий по монологической или диалогической речи в индивидуальном, парном или групповом режиме.

Рациональная работа с пособием и словарем, вдумчивое и творческое выполнение заданий способствует лучшему усвоению материала. Общение на занятии может быть как в официальной, так и в неофициальной обстановке, в виде индивидуальных или групповых бесед, в виде выступлений, при обсуждении проектов.

Приведенные в данной работе упражнения и задания позволяет сформировать у студентов лексические навыки и умения профессионального общения на иностранном языке, в соответствии с требованием ФГОС СПО.

Литература:

Бабинская, П.К. Практический курс методики преподавания иностранных языков: английский, немецкий, французский: Учеб. пособие. Изд. 2-е, стер. / П.К. Бабинская, Т.П. Леонтьева, И.М. Андреасян, А.Ф. Будько, И.В. Чепик.– Минск, 2003. – 124 с.

Рогова, Г.В. Теория и методика обучения иностранному языку [Электронный ресурс] / Г.В. Рогова. – Режим доступа: <http://window.edu.ru/resource/021/48021/files/novsu054.pdf>

Федеральный государственный образовательный стандарт СПО по специальности 09.02.07 Информационные системы и программирование. Приказ Зарегистрирован в Минюст России от 9 декабря 2016 г. N 1547. Список изменяющих документов (в ред. Приказов Минпросвещения России от 17.12.2020 N 747, от 01.09.2022 N 796)

Пивкина Н.Н.

Национальный исследовательский университет «МЭИ»

ПРАКТИКА И ПЕРСПЕКТИВЫ ПРИВЛЕЧЕНИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Ключевые слова: цифровые технологии, обучение иностранному языку, мобильные приложения, образовательные платформы, искусственный интеллект

Keywords: digital technologies, foreign language teaching, mobile applications, educational platforms, artificial intelligence

Резкое повышение доли онлайн обучения в образовательных учреждениях и развитие цифровых технологий во всем мире и в России, в частности, инициировало активизацию технологий обучения, привлечение мобильных гаджетов, компьютерных программ в процессе обучения. Обучения иностранному языку всегда было связано с применением различных технических средств. В XX веке это лингафонные кабинеты, обучающие программы, электронные словари, применение аудио- и видеокурсов по иностранным языкам. Динамичное развитие новых технологий и сопутствующие цифровые преобразования в XXI веке влекут за собой значительные вызовы как для общества в целом, так и для всех уровней системы образования. Обеспечение широкополосного доступа к сети Интернет позволяет персонализировать образовательный процесс, привлечь дистанционные технологии и адаптировать его к индивидуальным особенностям обучаемого [Pikhart 2020].

Использование интеллектуальных технологий в процессе обучения реализуется, как правило, в рамках электронной информационно-образовательной среды (ЭИОС) конкретного образовательного учреждения. Назначением ЭИОС является формирование цифрового следа, обучающегося с поэтапным накоплением различных данных, формированием полученного отчетного материала с соответствующими оценочными показателями [Коваленко 2022]. Интернет-сервисы и образовательные платформы предоставляют широкий набор инструментов для создания учебного контента и управления обучением [Gerasimova 2022; Никонова 2021].

Типовыми элементами электронной информационно-образовательной среды университета являются массовые образовательные онлайн курсы, Интернет-сервисы и порталы. Наиболее известными международными МООС-платформами являются Coursera (<https://www.coursera.org/> 24 млн пользователей и более 2000 курсов на конец 2017 года) и edX (<https://www.edx.org/> 14 миллионов пользователей и более 1800 курсов онлайн). Предлагаются и языковые курсы (английский и китайский как наиболее распространенные в настоящее время языки делового общения).

Использование цифровых технологий в образовании является современной быстро развивающейся тенденцией. Педагогам следует активнее содействовать её росту и нести

долю ответственности за практическое использование всех современных аспектов интеллектуальной обработки информации, которые следует учитывать при создании и модернизации различных курсов в своей сфере обучения. Примеры включают обучение на основе проектов, которое, по сути, побуждает учащихся применять свои знания и навыки к реальным проектам и проблемам. Проектное обучение предоставляет учащимся контекст для их навыков и помогает им понять, как использовать их в реальном мире [Пивкина 2022]. Другая концепция, совместное обучение, достигается за счет групповой работы и сотрудничества. Предпосылка работы с другими позволяет студентам учиться друг у друга и применять свои знания в благоприятной и динамичной среде. Методы экспериментального обучения (обучения, интегрированного в работу) также позволяют учащимся использовать свои знания в реальных условиях посредством практического и практического опыта, такого как трудоустройство, моделирование и экскурсии.

Среди часто используемых как в школе, так и в вузах web-сервисов можно ответить:

- *Cisco Webex* – много платформенная онлайн-служба, которая позволяет студентам, преподавателям и сотрудникам встречаться с помощью конференц-связи и совместного использования экрана. Встречи с участием до 1000 человек, возможность сохранять записи сеансов в облаке или на локальном устройстве. Ее программные продукты включают Webex App, Webex Suite, Webex Meetings, Webex Messaging, Webex Calling, Webex Contact Center и Webex Devices. Cisco Webex Meetings является одной из наиболее широко используемых систем для онлайн-конференций. Система позволяет создавать деловые онлайн-встречи, обмениваться изображениями со своих экранов, разговаривать по телефону.

- *Google Forms* (<https://docs.google.com/forms/u/0/>) - это онлайн-инструмент, позволяющий создавать формы для сбора данных, онлайн-тестирования и голосования. Формы могут использоваться для опроса клиентов или проведения тестирования среди студентов и школьников. Сервис предоставляет возможность создавать формы как с нуля, так и на основе шаблона и поддерживает ручное изменение внешнего вида формы.

- *LearningApps* (<https://learningapps.org>) – это бесплатный сервис для поддержки процесса преподавания или самостоятельного обучения с помощью интерактивных модулей. Сервис содержит базу готовых упражнений и как для учащихся, так и для студентов. Пользователи могут использовать имеющиеся модули, модифицировать их и создавать новые модули с использованием предлагаемого конструктора и шаблонов. Интерактивные задания скомпонованы по предметным категориям.

Для создания единой базы электронных курсов и учебных материалов в ЭИОС используются цифровые платформы для управления обучением (LMS). При этом управлять можно как курсами, так и обучаемыми. Обучение с помощью LMS может осуществляться с одинаковым успехом как дистанционно на электронных курсах, так через прямые занятия в аудитории. Среди популярных существует несколько бесплатных. Самыми лучшими среди них считаются Moodle, Pias, Edmodo [Лучшие образовательные платформы].

- Moodle – платформа с широкими возможностями кастомизации. Устанавливается только на свой сервер. Есть множество плагинов для расширения функционала. Требуется навыков web-разработки для администрирования. У сервиса есть мобильное приложение Moodle Mobil, которое позволяет проходить курсы и решать тесты с планшета или смартфона; пользоваться ими в любом месте и в любое время; проводить тренировки многих аспектов речевой деятельности, включая аудирование.

- Pias – платформа с возможностью создавать форумы и личные блоги. Устанавливается на сервер. У Pias открытый исходный код, что позволяет доработать платформу под свои задачи, если есть навыки программирования.

- Edmodo – образовательная технологическая платформа для школ и учителей. Edmodo позволяет учителям обмениваться контентом, распространять тесты, задания и управлять общением с учениками, коллегами и родителями.

Персонализировать образовательный процесс и адаптировать его при углубленном анализе индивидуальных особенностей обучаемого позволяет экспоненциальный рост применения технологий искусственного интеллекта (ИИ). Появление в процессах образования программ, использующих алгоритмы ИИ, вызвала активную дискуссию о потенциальных преимуществах и недостатках этой технологии. Проблемы при этом часто связывают с вопросами конфиденциальности, этическими соображениями и потенциалом систем ИИ для сохранения существующих предрассудков.

Алгоритмы ИИ не заменяют и не должны заменять преподавателя, но они могут взять на себя большую часть рутинной работы по обучению и дать преподавателю больше времени для обучения. В частности, Ноам Хомский считает [Chomsky 2023], что ChatGPT в образовании – это «в основном высокотехнологичный плагиат» и «способ избежать обучения». Независимо от того, как это представлено, ChatGPT и большой набор подобных приложений ИИ показывают настоятельную необходимость переосмысления оценки и изменения наших индустриальных, неолиберальных моделей образования. Однако эксперты в области лингвистики предупреждают, что широкое использование ChatGPT для написания эссе на иностранном языке может уменьшить языковое, а также стилистическое разнообразие [Sharma 2023]. В настоящее время программа успешно применяется для английского и других европейских языков. В некоторых азиатских странах со сложной системой письма использование студентами ChatGPT будет менее успешным, пока компании, использующие ИИ, быстро не разработают другие языковые версии.

Ряд компаний, работающих в сфере образовательных технологий, начали разработку собственных виртуальных ботов или агентов, потому что «чат-боты предоставляют индивидуальные ответы на ваши сообщения и даже могут оценивать вашу работу или давать советы, что нужно улучшить» [Lisovets 2017].

Выводы. Новые цифровые технологии влияют на систему образования гораздо более существенно, чем просто на уровне дидактических поверхностных структур. Они стирают границы между формально организованной учебной средой в аудитории и возможностями неформального обучения в свободное время в произвольном месте.

Существующие обучающие платформы могут с успехом использоваться при обучении иностранному языку для организации онлайн-курсов, различных тестов, отслеживания успеваемости обучаемых и составления отчетов для преподавателей. обмена аудио-, видео-, текстовым и графическим контентом, управлением и контролем самостоятельной работы студентов. Активно развивается использование мобильных приложений. Даже без использования алгоритмов ИИ они показывают свою эффективность при обучении.

Целесообразно использование алгоритмов ИИ не для отдельных дисциплин, а в информационно-образовательных системах университета в целом. Требуется усиление междисциплинарного сотрудничества специалистов в области педагогики иностранных языков, компьютерной лингвистики, обучения психологии, машинного обучения и Big Data, а также мультимедийных дизайнеров для разработки более умных систем изучения иностранных языков.

Литература:

Коваленко, Р.А. ЭИОС: Вопросы интеграции с LMS и ЭБС [Текст] / А.Р. Коваленко, А.А. Сорокин, Е.А. Яковлева / Современные образовательные технологии в подготовке специалистов для минерально-сырьевого комплекса: сб. научных трудов IV Всероссийской научной конференции 4-5 марта 2021г. Санкт-Петербургский горный университет. СПб. – 2021. – С. 139-143.

Лучшие образовательные платформы для дистанционного обучения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://zachnik.ru/blog/luchshie-obrazovatelnye-platformy-dlja-dstantsionnogo-obucheniya>

Никонова, Е. Н. Методика использования онлайн-ресурсов в целях формирования иноязычной коммуникативной компетенции студентов-экономистов [Текст] / Е.Н. Никонова, М.В. Полякова, О.С. Жеребкина, Н.М. Каткова // The world of academia: culture, education. – 2021. – №3. – С. 88-95.

Пивкина, Н. Н. Метод проектов в дистанционном обучении иностранному языку студентов технического вуза (на примере элемента курса «форум» в LMS Moodle) [Текст] / Н.Н. Пивкина, Е.Н. Никонова / Актуальные проблемы романо-германской филологии и методики преподавания иностранных языков: Материалы XII международной научной конференции (Гомель, 21 октября 2022 года). – 2022. – С. 79-84.

Gerasimova, I.G. A fresh look at blended learning: boosting motivation and language acquisition in an ESP course for engineering students [Электронный ресурс] / I. G. Gerasimova, S.A. Pushmina, E. V. Carter // Global Journal of Engineering Education. – 2022. – №1. – Pp. 52-58. – Режим доступа: [http://www.wiete.com.au/journals/GJEE/Publish/vol24no1/08-Gerasimova-I\(2\).pdf](http://www.wiete.com.au/journals/GJEE/Publish/vol24no1/08-Gerasimova-I(2).pdf)

Chomsky, N. The False Promise of ChatGPT. [Электронный ресурс] / N. Chomsky – Режим доступа: <https://www.nytimes.com/2023/03/08/opinion/noam-chomsky-chatgpt-ai.html>.

Lisovets, V. Essentials of Artificial Intelligence for Language Learning [Электронный ресурс] / V. Lisovets // Intellias – Intelligent Software Engineering – 2017. – Режим доступа: <https://www.intellias.com/how-ai-helps-crack-a-new-language/> (accessed 18 March 2021).

Pikhart, M. Intelligent information processing for language education: The use of artificial intelligence in language learning apps [Электронный ресурс] / M. Pikhart. – Режим доступа: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/33042299/>

Sharma, Y. What ChatGPT means for linguistic diversity and language learning [Электронный ресурс] / Y. Sharma // University World News. – 24 February 2023, issue No. 0728. – Режим доступа: <https://www.universityworldnews.com/publications/archives.php?mode=archive&pub=1&issueno=728&format=html>

Петрушова Н.В.
Алтайский государственный технический
университет им. И.И. Ползунова

АСПЕКТЫ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗА НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Ключевые слова: духовно-нравственное воспитание, обучение английскому языку, развитие личности, ценности, навыки общения, ролевая игра, информационно-коммуникативные технологии.

Keywords: spiritual and moral education, English language teaching, personality development, values, communicative skills, role-playing, information and communication technologies.

Образование является одной из важнейших сфер деятельности человека, в которой создаются условия для духовно-нравственного развития личности. Высшее образование подразумевает всестороннее развитие личности, которое невозможно без духовно-нравственного развития. Профессиональная подготовка студентов технических вузов сконцентрирована в основном на изучении точных наук, гуманитарным же дисциплинам уделяется меньше внимания. В итоге творческие задатки и способности студентов, а также их интеллектуально-эмоциональные особенности могут быть недостаточно раскрыты.

Традиционное обучение, преобладающее в системе высшего образования России, уже не является достаточным и актуальным сегодня. Наряду с развитием интеллектуальных

качеств студента, необходимо воспитывать также и духовно-нравственные качества, которые будут способствовать, в свою очередь, развитию высоких профессиональных качеств будущего специалиста, гуманности, социальной мобильности, нравственности, духовной зрелости.

Роль преподавателя состоит в том, чтобы привлекать студентов к универсальным глобальным ценностям и формировать у них навыки и умения общения с представителями различных языков и культур. Процесс изучения английского языка является важным средством взаимодействия различных культур, инструментом международного общения и общечеловеческого единения. Структура и контент занятий всецело зависят от того, как преподаватель планирует учебный процесс. Преподаватель должен обратить внимание на то, созданы ли условия для духовно-нравственного развития личности молодого поколения. При изучении языка студенты знакомятся с культурой и ценностями страны изучаемого языка, ее историей и традициями. Поэтому преподавателю нужно самостоятельно анализировать происходящие в мире события и ответственно подходить к своей педагогической деятельности. В процессе изучения языка студенты обсуждают и затрагивают проблемы, которые в свою очередь формируют навыки критического мышления, что позволяет сопоставить свои взгляды и точки зрения с нормами общественной морали. При изучении английского языка студенты приобретают необходимые лингвистические и экстралингвистические компетенции. Кроме того, сам процесс обучения затрагивает вопросы поведения и отношения личности в той или иной жизненной ситуации. Задача преподавателя при этом – повлиять на нравственный облик студента, на его мировоззрение. Преподаватель должен не только знать методику преподавания, но и уметь построить образовательный процесс таким образом, чтобы он был направлен на духовно-нравственное воспитание студентов в процессе обучения. Задача преподавателя состоит в том, чтобы образовывать их, в том числе и нравственно. Такие качества, как нравственность, высокая культура, мудрость, ответственность, патриотизм являются основополагающими качествами личности преподавателя. То, с какой мотивацией студенты изучают материал, зависит насколько творчески, познавательно и ярко построено занятие преподавателем [Зарецкая, эл. ресурс].

Коллективные формы взаимодействия студентов являются приемами и методами, которые способствуют нравственному воспитанию студентов. К данным формам относятся парная и групповая формы работы. При использовании этих форм работы проходит обсуждение той или иной проблемы, и в процессе коммуникации у студентов формируются различные точки зрения. Примером такой работы может быть составление диалогического высказывания по заданной ситуации. Например, при изучении темы “The Internet” студенты IT-направлений должны составить диалог по теме “Internet: advantages and disadvantages”. В процессе работы над диалогом студенты не только отрабатывают нужный лексический и грамматический материал, но также формируют и высказывают свою точку зрения, подкрепляя ее примерами.

Другими коллективными формами работы могут быть моделирование и решение проблемных ситуаций, написание докладов и сообщений, проведение викторин и “круглых” столов. Обсуждение проблемы является одним из приемов работы при изучении английского языка. При этом процесс обучения не ограничивается только обсуждением. Выводы, достигнутые в ходе дискуссии, выносятся на обсуждение всей группы. В дальнейшем группа совместно выбирает наилучшее решение и аргументирует свой выбор подкрепляя его примерами. Студенты могут объединиться в мини группы, чтобы провести данный вид работы. Итогом такой работы может быть презентация, выполненная в редакторе Power Point. Презентация очень наглядно демонстрирует материал по нужной теме: в ней наряду с текстом, можно использовать фото, картинки, графики, анимацию.

Ролевая игра как форма коллективного общения активно практикуется на занятиях со студентами. Задача преподавателя – правильно обозначить роли студентов и координировать

их работу в заданном направлении. Участвуя в ролевой игре, студенты сами принимают индивидуальные решения. Как правило, поведение участников ролевой игры обсуждается заранее. Поведение студентов в ролевой игре определяется в большей мере языковым материалом, но нравственная направленность также влияет на поведение. Цель преподавателя заключается в том, чтобы не только показать образцы поведения для студентов, но и обосновать их с точки зрения морали. Преподаватель должен уметь корректировать поведение студентов в проблемной ситуации. Сами участники ролевой игры также могут исправлять поведение, высказывая свои мысли и обосновывая свой выбор.

Применение информационно-коммуникативных технологий в обучении может играть мотивирующую роль, так как современные студенты увлечены IT-технологиями. Исследователь Б.Ю. Щербаков рассматривает использование информационных технологий, как «наиболее перспективное направление, интегративным составляющим обучения, поскольку оно изначально ориентировано по своей, как технологической, так и социокультурной сути, на свободное, в достаточной мере самостоятельное и ответственное проективно-гибкое обучение» [Щербаков 2001: 52]. Задача преподавателя состоит в том, чтобы уметь использовать творческий потенциал студентов и не ограничивать их рамками при выполнении заданий. Студенты могут и должны применять современные IT-технологии на занятиях по английскому языку. Такой подход позволит преподавателю разнообразить формы и содержание занятий, что в свою очередь может мотивировать студентов к изучению английского языка.

Таким образом, изучение английского языка не только расширяет кругозор и повышает культуру молодого поколения, но также способствует развитию его духовно-нравственной культуры, развивает логическое мышление и улучшает память. Также улучшаются и совершенствуются профессиональные теоретические знания, а кроме того, учебно-интеллектуальные, учебно-коммуникативные учебно-организационные и учебно-информационные умения. Изучение языка безусловно способствует нравственно-эстетическому развитию личности и ее духовному становлению. Эффективность процесса нравственного воспитания повышается, если используются аутентичные тексты, созданные в рамках культур различных народов. Студенты практикуют их перевод и дискуссионное обсуждение. Данный вид работы способствует формированию у студентов личностно-значимого отношения к нравственным и духовным явлениям, обеспечивающим личностное постижение вырабатываемых обществом духовно-нравственных идей, ценностей, идеалов и принципов.

Литература:

Зарецкая М.Н. Духовно-нравственное воспитание студентов на уроках английского языка [Электронный ресурс] // Молодой ученый. – 2015. – №6. – С. 601-605. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/86/16217/>

Щербаков Б.Ю. Парадигмы современного образования: человек и культура / Б.Ю. Щербаков. – М.: Логос, 2001. – 144 с.

НОВЫЕ МЕТОДЫ СОЗИДАНИЯ ЗНАНИЙ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИНТЕГРАЛЬНОЙ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ

Ключевые слова: процесс обучения, процесс познания, интегральная технология обучения, комбинированные методы обучения, метод анализа, деловая игра, информационные технологии, эффективность обучения, иностранный язык.

Key words: educational process, cognition process, integral learning technology, combined teaching methods, analysis method, business game, information technology, learning efficiency, foreign language.

Преобразование высшей школы коснулось лишь её внешнего переустройства. Методы же обучения остались прежними. Существующая технология обучения основывается на подаче готовых знаний, хотя психологами давно доказано, что это не самый эффективный путь обучения. Традиционные методы передачи знаний информационными способами, такими как рассказ, объяснение, готовая информация, противоречат естественным законам мышления, что является основной причиной перегрузки обучаемых, ослабления их мотивации к изучению различных дисциплин и предметов. Очевидно, что изменять нужно не формы и виды обучения, а учебный процесс так, чтобы привести технологии обучения в соответствие с естественными законами развития организма – в частности, функционирования мозга.

Новая технология обучения требует, чтобы познавательная деятельность студентов соответствовала содержанию учебного материала, подлежащего усвоению. В результате деятельности, адекватной усвояемой материалу, он может прийти к самостоятельному созданию знаний для себя.

Основой для самостоятельного созидания знаний является свойство мозга, которое исследователь Е.И. Бойко назвал межрефлекторным совмещением информации, то есть установлением динамических связей. Явление межрефлекторного совмещения двух вводимых в мозг информации приводит к синтезу новой информации, такой, которая не была введена в него. Таким образом, возникновение нового знания является естественным свойством мозга.

Межрефлекторное совмещение информации является основой главного принципа дидактики – принципа самостоятельного созидания знаний студентом на занятии, на котором жидется новая технология обучения. Она требует:

- наличия у студента основных базовых знаний, без которых он не может самостоятельно продвинуться в учении;
- системы этих базовых знаний, помогающая соотнести новую информацию с базовой, результатом чего есть создание самостоятельного нового знания;
- мыслительных действий, необходимых, чтобы успешно овладеть новой информацией и соотнести ее с системой прежних знаний обучаемого.

Знания студента, полученные данным путем, являются реализацией принципа самостоятельного созидания и зависят от структуры учебного материала пособия и содержания предмета.

Требуемая структура должна быть представлена в учебном пособии таким образом, чтобы она базировалась на логике науки с одной стороны и логике познания – с другой. Логика науки должна следовать от глубинной сущности к поверхности явлений, которые даны нам в ощущениях, а логика познания должна быть направлена от поверхности явлений к глубинной сущности, то есть в обратном направлении по отношению к логике науки. В

учебном процессе логика познания должна сочетаться с логикой науки. Это соответствует закономерностям функционирования мозга и сокращает путь учебного познания. Наука выстроила знание, современную систему знаний, в неё нужно ввести обучаемого. Осуществить это можно, только двигаясь от поверхности явления глубинной сущности, а не наоборот. Логическая последовательность тем, блоков и элементов знаний в предполагаемой структуре содержания основывается на принципе совмещения компонентов знаний, который обеспечивает самостоятельное созидание знаний студентом.

Результаты педагогического эксперимента показали, что в обучении студентов происходит качественный скачок. Самостоятельное созидание малейшей крупицы знания студентом доставляет ему удовольствие, позволяет ощутить свои возможности. Студент самоутверждается как личность. Эту положительную гамму эмоций обучаемый хранит в памяти, стремится пережить ещё раз. Так возникает интерес не просто к предмету, а к самому процессу познания – познавательный интерес. Студенты становятся более развитыми, их знания приобретают функциональность, то есть не лежат мёртвым грузом в сознании, а активно функционируют для объяснения различных явлений (знакомых и незнакомых), для систематизации ряда фактов, для установления между ними взаимосвязей и иерархии.

В рамках принципа самостоятельного созидания знаний складываются равноценные отношения, при которых студент и преподаватель стоят как бы на одном уровне в познавательном процессе. При этом снимается комплекс непонимания друг друга, ощущение страха и неуверенности. Студенты чувствуют себя равноправными партнерами процесса познания. Процесс обучения как для преподавателя, так и для студента превращается в радость интересного общения. Также предполагается использование на занятиях интегральной технологии обучения, включающей в себя сознательно-практический и аудиовизуальный метод, а также элементы программирования и суггестии, что позволяет отнести его к группе комбинированных методов.

В отличие от традиционных, предполагаемая технология обучения основана на следующих методологических моментах.

1. Максимальная интеграция теоретических принципов знаний и опыта обучаемых с реальной действительностью.
2. Модульная организация и предельно возможная интеграция в пределах данного блока дисциплин.
3. Сочетание максимальной активности, индивидуализации и коллективной работы в учебной группе.

Предполагаемая технология обучения ориентирована в первую очередь на организацию проведения практических занятий по блоку гуманитарных и социально-экономических дисциплин, куда входит дисциплина «Иностранный язык».

Основной концептуальной идеей интегральной технологии обучения является идея об интегральном, цельном восприятии действительности. В более конкретном плане предполагается, что, приступая к изучению какой-либо гуманитарной дисциплины, студент уже имеет определенный уровень знаний, понимание и видение этой области знания. Этот тезаурус носит интегральный характер и включает помимо рационально-логического знания фрагменты индивидуального и коллективного опыта, интуитивные представления концептуального характера, данные и представления из ранее изученных или смежных дисциплин, собственные убеждения и т.д.

Ключевым организационным элементом предполагаемой технологии обучения является комбинация трёх известных форм обучения: метода анализа конкретных ситуаций; деловых игр; метода ролей. В качестве базового может быть принят метод анализа конкретных ситуаций. Исходной является реальная ситуация, результат разрешения которой ретроспективно известен. Ситуация описывается и моделируется с включением различных модулей возможных решений.

Традиционно анализ конкретных ситуаций проводится на основе некоторого фиксированного сочетания исходных данных. Динамика в таких ситуациях отсутствует. Этот метод не предусматривает механизма взаимодействия участников обсуждения и оценку вклада каждого в коллективное решение.

В данной технологии обучения анализ исходной ситуации предполагается производить методом деловой игры. Разрабатываются сценарий, правила игры, блок-схемы последовательности игровых ситуаций. Студенты обеспечиваются необходимыми имитирующими материалами и возможностью использования информационных технологий. Для получения максимально интегрального эффекта обучения активность участников деловой игры повышается за счёт использования метода ролей. Исходная ситуация рассматривается как взаимодействие определённых заинтересованных личностей и групп. Этот психологический и социальный контекст создается при использовании каждым учеником деловой игры определённой роли. Каждому играющему предоставляется информация о роли, включающая характеристику личности и связи между людьми. Перед каждым встаёт необходимость вжиться в образ своей роли, выработать собственную интерпретацию, осознать одновременную реальность и условность своего поведения.

Интегральная технология обучения может быть реализована в учебном процессе в различных формах и направлениях. Можно отметить, по крайней мере, три такие возможности. Во-первых, она может быть встроена в существующий учебный процесс. По этой технологии могут быть проведены итоговые занятия по ключевым темам, разделам и курсу изучаемой дисциплины в целом. Во-вторых, по предполагаемой технологии могут быть разработаны специальные интегрированные курсы. Эти курсы могут рассматриваться как дополняющие основной набор дисциплин, но одновременно они могут иметь и самостоятельное значение. И, наконец, в-третьих, на основе предполагаемой технологии обучения может быть разработана система таких интегрированных курсов по определенным блокам изучаемых дисциплин. Этот подход представляет собой принципиально новую по сравнению с существующей технологией обучения. Основная идея построения системы таких курсов сходна, например, с методологией интегрированного маркетинга и/или интегрированных коммуникаций.

Посредством междисциплинарного анализа устанавливаются общие для дисциплин данного блока ключевые идеи, принципы, подходы обучения. Эти выделенные коммуникативные интегрирующие элементы и являются основой интегрированных курсов и их системы.

Предлагаемая технология обучения была опробована при проведении практических занятий по дисциплине «Иностранный язык» у студентов факультета информационных технологий Алтайского государственного технического университета им. И.И.Ползунова. В конечном результате усвоение дисциплины оказалось более эффективным по сравнению с группами, где применялись традиционные методы обучения, уровень усвоения лексического материала был выше на 30%, а коммуникативная направленность, включающая в себя темы и ситуации, знакомящие обучаемых с различными языковыми явлениями, позволила обеспечить расширение общего кругозора и понимание менталитета страны изучаемого языка. Стоит отметить, что в результате проведенной работы наблюдалась достаточно высокая активность участвующих и их заинтересованность темой. Оценкой эффективности учебного эксперимента служат результаты опроса, проведенного на следующем занятии.

Таким образом, для успешного освоения дисциплины на занятиях со студентами необходимо применять все виды обучения, используя как базовые знания, так и самостоятельное их созидание, а также интегральную технологию обучения.

Литература:

Абрамова, М.А. Цифровизация образования в условиях цифрового неравенства [Электронный ресурс] / М.А. Абрамова, М. Фарника. – Режим доступа:

<https://profed.nsau.edu.ru/jour/article/view/617/0>

Копылова, Н. А. Современные информационные технологии и ИТ-образование [Текст] / Копылова Н. А // Сборник научных трудов Юбилейной международной научно-практической конференции под ред. В.А. Сухомлина. – Москва : МГУ, 2015. – С. 88-92.

Пичугина, Г.А. Развитие мотивации обучающихся с учетом физиологических процессов мозговой деятельности [Электронный ресурс] / Г. Пичугина. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=38506776>

Шенкнехт Т.В.

Алтайский государственный педагогический университет

ПОДКАСТЫ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Ключевые слова: подкаст, обучение иностранным языкам, аутентичность, аудитивные навыки, навыки говорения.

Keywords: podcast, teaching foreign languages, authenticity, listening skills, speaking skills.

В современных условиях в обучении иностранным языкам особое внимание уделяется коммуникативности, аутентичности общения, изучению языка в культурном контексте, автономности и интерактивности обучения. Важной частью этого процесса были и есть до сих пор аудирование, аудиозаписи, видео. Однако с появлением подкастов в начале XXI века возможности выбора и создания аудио и видеоматериалов значительно расширились. В настоящее время подкасты активно используются на занятиях и вне них. Актуальность состоит в том, что использование подкастинга является перспективным способом для создания разнообразных способов воздействия на процесс изучения иностранного языка для развития у обучающихся различных видов речевой деятельности.

Как один из аутентичных ресурсов для обучения иностранному языку, подкастинг является инновационной мобильной технологией, состоящей из серий видео и цифрового аудио, которые могут быть загружены и воспроизведены на мобильных устройствах. Термин "Подкаст" был образован от двух технологий, "iPod" и "Broadcast". Подкаст – это серия каких-либо тематических материалов (эпизодами), интернет-аудио-видео публикация, предназначенная для загрузки и прослушивания на портативных устройствах, которая может быть подготовлена любым пользователем, если он располагает соответствующим программным обеспечением. Аутентичность, доступность и мобильность такой информации делает подкасты полезным приемом для изучения иностранного языка от начального до продвинутого уровня.

Многие преподаватели иностранного языка, использующие подкасты на своих занятиях, отмечают следующие их достоинства.

1. Медиакomпетентность. Подкаст вписывается в современное электронно-цифровое пространство как носитель и передатчик информации, что является актуальным в условиях смешанного обучения (онлайн и офлайн).

2. Аутентичность. Подкасты являются аутентичным материалом, который может существенно обогатить и разнообразить урок. Они демонстрируют реальные разговоры в речи на интересные темы, поэтому могут стать примером и мотивирующим моментом для обучающихся, помогают привыкнуть к иноязычной речи, погружая в иноязычную среду.

3. Актуальность. Технология подкастинга предлагает широкую возможность пользователям регулярно делать пополнение своего архива новыми аудио- и видеоматериалами с актуальной информацией о различных сферах жизни из Интернета, которые могут быть использованы на уроках иностранного языка или вне него. Работа с подкастами кроме образовательной функции имеет и воспитательную в силу злободневности

затрагиваемых тем. С другой стороны, возможность использования материалов из Интернета с точки зрения воспитательной функции накладывает на преподавателя большую ответственность при выборе тем.

4. Многоканальное восприятие. Материалы подкастов, как правило, построены на сочетании звукового ряда, фото- или видео-картинок, текстов. Поэтому преподаватель одновременно на одном занятии может задействовать разные органы восприятия, что, в свою очередь, расширяет рецептивные возможности учеников, выступает в роли важного ключа к пониманию информации на иностранном языке.

5. Доступность и мобильность технических средств позволяет использовать материалы подкаста как на занятиях, так и в любое удобное время. Открытый доступ к ним дает возможность работать в соответствии с индивидуальными рецептивными навыками и особенностям восприятия информации, в своем темпе, делая паузы и возвращаясь к файлам несколько раз.

6. Продуктивность. На занятиях можно не только использовать уже готовые материалы из Интернета, но и создавать собственные в реальной ситуации. Тем самым реализуется деятельностный подход в обучении. Создавая и публикуя в сети аудио- или видеоматериалы, ученики работают с перспективной информационной технологией в реальной ситуации.

7. Интерактивность. При работе с подкастами значимым является не только восприятие и потребление материала, но и активное взаимодействие с другими людьми (слушателями подкаста или с другими обучающимися).

8. Многофункциональность. С помощью подкастов можно развивать несколько видов речевой деятельности. Их можно использовать с целью формирования аудитивных навыков и умений понимания иноязычной речи на слух, формирования и совершенствовании произносительных навыков, расширения и обогащения лексического словаря, формирования и совершенствования грамматических навыков, развития умений говорения и письменной речи.

Указанные выше достоинства позволяют сделать вывод о том, что подкасты – это гибкий, полезный и эффективный ресурс для занятий иностранным языком. Использовать их можно с разными целями на разных этапах обучения.

В настоящее время существует большое количество подкастов, которые различаются между собой по определенным признакам. Л.И. Агафонова и Ж.С. Аникина выделяют несколько видов подкастов: 1. В зависимости от технической платформы авторы выделяют автономные (созданные с помощью автономного программного обеспечения) и интегрированные (созданные в рамках определенного сайта) подкасты. 2. По типу мультимедиа подкасты разделяются на аудио- и видеоподкасты. 3. По количеству авторов они могут быть индивидуальными и коллективными. 4. По жанру подкасты бывают учебными, развлекательными и общественно-политическими [Агафонова 2009: 26].

Г. Стенли предлагает различать подкасты с точки зрения их авторства: аутентичные подкасты (файлы с записью носителей языка); подкасты преподавателей для учебных целей; студенческие подкасты; методические (для повышения квалификации преподавателей, саморазвития и обмена методической информацией) [Stanley, эл. ресурс].

Ниже будут рассмотрены варианты работы с аутентичными подкастами на занятиях и самостоятельно. Ценность такого материала заключается в актуальности, наличии культурологической информации на разных уровнях: от темы и постановки проблемы до особенностей использования языковых средств. Такие особенности формируют интерес и мотивацию к обучению и познанию, осознанное и уважительное отношение к другому мнению, мировоззрению, культуре, языку. Принимая решение об использовании подобного подкаста, преподаватель не должен ограничиваться одной целью, например, целью развития навыков аудирования. Это комплексная работа, направленная на разные виды речевой деятельности и навыки обучающихся.

Выбирая подкаст, преподаватель должен учитывать его продолжительность, языковой материал, уровень владения языком у обучающихся, ориентироваться на интересы или специальность тех, кому он предназначен. В Интернете можно найти большое количество материала на разные темы и для разных целей, с упражнениями и без них.

В большинстве случаев технология работы с подкастом идентична технологии работы с аудиотекстом и имеет следующую структуру: 1) подготовительный этап, на котором преподаватель дает предварительный инструктаж и предваряющее подкаст задание; 2) задания, контролирующее понимание услышанного подкаста; 3) задания на отработку различных видов речевой деятельности и навыков.

Перед прослушиванием выбранного подкаста необходимо провести предварительное прослушивание и работу. Это могут быть любые вопросы по теме подкаста, создание ментальной карты, составление словосочетаний, на основе заголовка предположить, о чем пойдет речь. Способ введения темы и подготовки может быть разным. Список вариантов заданий может быть расширен в зависимости от креативности преподавателя и уровня обучающихся.

Во время прослушивания или просмотра материала обучающимся могут быть предложены простые и короткие задания, поскольку основное внимание сосредоточено на содержании подкаста. Например, упражнение на заполнение пробелов, подчеркивание верных/неверных утверждений, соотнесение картинки и слова или предложения, короткий тест, описание говорящего (внешность, голос, профессия и т.д.), задание заполнить таблицы или схемы, отметить в списке слов те, которые встречались.

После прослушивания или просмотра преподаватель может предложить упражнения, связанные с проверкой полученной информации. Для этого можно использовать различные вопросы, такие как "Когда?", "Где?", "Что?", "Как?" и "Почему?", которые помогают понять содержание. Задания могут выполняться индивидуально, в парах или в малых группах. Обучающимся можно предложить составить словарь к эпизоду, заполнить пропуски в тексте, составить краткий сценарий в виде плана, задание "истинно" или "ложно". Другой способ проверки понимания – прослушивание впечатлений обучающихся от подкаста в форме круглого стола, групповой дискуссии и викторины. С целью отработки некоторых грамматических навыков можно, например, выписать конструкции на определенное грамматическое правило, предложить задать вопросы действующим лицам, пересказать в определенной временной форме.

Работа после прослушивания или просмотра – это один из основных видов деятельности. В нее следует включить и задания на улучшение не только навыков говорения и аудирования, но и письма. Преподаватель может предложить учащимся написать отзыв в форме резюме, письма, официального ответа, блога, статьи в газету. Для улучшения навыка чтения можно рассмотреть возможность чтения сценария и других материалов по теме подкаста. Кроме того, обучающихся можно объединить в группы для выполнения проектной работы, целью которой будет исследование заданной темы с использованием различных источников информации.

Кроме работы непосредственно на занятии с преподавателем, можно предложить подкаст в качестве домашнего задания. Например, при изучении темы «Великобритания» обучающиеся могут заранее ознакомиться с подкастами о праздниках или традиционных блюдах страны, выполнить задания и обсудить их на занятии. Существуют образовательные подкасты, которые могут быть использованы в самостоятельной работе. Среди них – подкасты, направленные на отработку навыков правильного произношения и интонации. Ведущие затрагивают различные аспекты обучения правильному произношению, отрабатываются навыки правильного произношения изучаемых звуков в потоке речи и навыки интонационного и ритмически правильного оформления речи. Полезными могут быть подкасты, направленные на изучение новых лексических единиц (например, 6 Minute English). На протяжении 6 минут ведущие в ходе диалога обсуждают одну из важных

социальных проблем. В конце записи ведущие повторяют активный вокабуляр, используемый в подкасте. Данный подкаст предоставляет слушателям возможность не только расширить свой словарный запас, но и научиться правильно использовать в речи наиболее популярные выражения. Есть подкасты, направленные на отработку определенных грамматических конструкций (например, подкасты 6 Minute Grammar, Everyday Grammar, Grammar Underground). Обучающие подкасты направлены на изучение фонетического, лексического или грамматического уровня языка, либо одного из четырех видов деятельности. Они могут быть использованы в целях самообразования, самопроверки.

Сказанное выше позволяет сделать вывод о том, что подкасты позволяют изучающим иностранный язык быть в курсе текущих событий, ознакомиться с различными точками зрения по актуальным вопросам и предоставляют новые способы взаимодействия с учебным материалом. С их помощью можно не только развивать способность воспринимать иноязычную речь на слух, но и формировать и развивать фонетические и грамматические навыки, обогатить словарный запас и развить навыки монологической речи и письма. Использование подкастов вносит разнообразие в учебный процесс, тем самым повышая мотивацию обучающихся к изучению иностранного языка. Существуют большое разнообразие подкастов, в том числе с уже разработанными заданиями, что значительно экономит время преподавателя. Таким образом, подкасты являются эффективным способом достижения образовательных целей в процессе обучения иностранному языку.

Литература:

Агафонова, Л. И. Дидактико-методические особенности использования подкастов при обучении иностранному языку [Текст] / Л.И. Агафонова, Ж.С. Аникина // Вестник Томского государственного университета. – 2009. – № 4. – С. 23-27.

Иванова, С.Г. Использование подкастов для развития общекультурных компетенций при обучении иностранным языкам [Текст] / С.Г. Иванова, Е.В. Дмитриева // Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры: мат-лы Всероссийской науч.-практ. конф.; Оренбургский государственный университет. – Оренбург: ОГУ, 2015. – С. 1812-1815.

Соломатина, А.Г. Развитие умений говорения и аудирования посредством учебных подкастов [Текст] // Иностранные языки в школе. – 2012. – № 9. – С. 71–74.

Сысоев П. В. Подкасты в обучении иностранному языку [Текст] / П.В. Сысоев // Язык и культура. – 2014. – № 2 (26). – С. 189-201.

Федулова, А. Н. Использование подкастов в обучении немецкому языку [Электронный ресурс] / А. Н. Федулова // Интернет-журнал «Мир науки». – 2016. – Том 4. № 5. – Режим доступа: <http://mir-nauki.com/PDF/52PDMN516.pdf>.

Stanley, G. Podcasting for ELT [Электронный ресурс] / Stanley G. – Режим доступа: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/podcasting-elt>.

ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ИНТЕРПРЕТАЦИИ ПИСЬМЕННОГО ИНОЯЗЫЧНОГО МЕДИАДИСКУРСА: ВОПРОСЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ

Ключевые слова: иноязычный медиадискурс, интерпретация иноязычного медиадискурса, умения интерпретации, фоновые знания интерпретатора, чтение с полным и точным пониманием содержания.

Keywords: foreign language media discourse, foreign language media discourse interpretation, interpretation skills, interpreter's background knowledge, close reading.

С развитием Интернета средства массовой информации (СМИ) обрели новые возможности и достигли беспрецедентного уровня влияния. Возникновение сетевых медиаплатформ способствовало повышению скорости передачи актуальной информации, обеспечению транспарентности мировых и локальных политических, экономических и социальных процессов, расширению доступа к знаниям за счет разрушения географических, технологических и иных барьеров. В сложившихся условиях приоритетным направлением профессиональной лингвистической подготовки становится «всестороннее развитие личности обучающегося и формирование у него готовности к трудовой деятельности в условиях открытого информационного пространства» [Колосовская 2020: 37].

Однако эпоха цифровых трансформаций наряду с преимуществами принесла новые риски. Так, серьезной проблемой в сфере онлайн СМИ стало распространение фейк-ньюс и постправды [Клушина 2018]. Пагубное воздействие необъективной и искажённой информации на отдельных лиц и общество вызывает острую потребность в инициативах по повышению информационной безопасности и медийной грамотности. На наш взгляд, особую роль в противодействии дезинформации и манипуляции общественным мнением играют умения *интерпретации*. Так, например, сформированность данных умений позволит студенту-лингвисту критически подходить к оценке представленных в иноязычных масс-медиа фактов и явлений, полно и точно раскрывать смысловое содержание медиадискурса на иностранном языке, а также аргументированно выражать собственное мнение по поднятой проблематике.

Мы определяем интерпретацию медиадискурса как вид речемыслительной деятельности, направленный на «извлечение и постижение заложенных в нем смыслов, а также последующее конструирование собственных представлений на их основе» [Шуколюкова 2022: 97]. На интерпретационную деятельность оказывает влияние ряд факторов: культурный контекст, когнитивные способности, личный опыт и фоновые знания реципиента, вследствие чего результат интерпретации не может совпадать у различных индивидов. Несмотря на то, что универсальный и единственно «правильный» вариант трактовки прочитанного реципиентом отсутствует, существует порог, за пределами которого искажается или теряется смысл, заложенный автором сообщения [Леонтьев 1997]. Таким образом, одна из приоритетных задач настоящего исследования – обучение студентов грамотному толкованию медиадискурса, основанному на переданном медиаавтором смысловом содержании и не выходящему за границы допустимой вариативности.

Технология развития умений интерпретации письменного медиадискурса на иностранном языке представляет собой многогранный и последовательный процесс, осуществляемый на четырех этапах: подготовительном, структурирующем, рефлексивном и реализующем.

Цель подготовительного этапа – заложить основу для интерпретации аутентичного иноязычного медиадискурса за счет активизации фоновых знаний, необходимых и достаточных в рамках определенной темы, а также путем предвосхищения языкового и

межкультурного наполнения. На данном этапе речевые навыки интерпретации совершенствуются в микроконтексте медиадискурса – на основе изолированных абзацев.

Содержание иноязычного медиадискурса обуславливает необходимость формирования у студентов фоновых знаний *тематического* характера, например, о современном экономическом и политическом контексте в стране изучаемого языка и в мире в целом; *социокультурного* характера – о часто упоминаемых в медиасфере реалиях, специфических для носителей определенной культуры как на современном этапе, так и исторически (традициях, национальных праздниках и пр.); а также *дискурсивного* характера – лингвистических и экстралингвистических особенностях медиадискурса на иностранном языке, значимых в дидактических целях. В ходе формирования либо активизации вышеуказанных фоновых знаний студентам задаются наводящие вопросы, используются графические и иллюстративные материалы (фотографии, рисунки, диаграммы, схемы и т. д.), во время их анализа заполняются концептуальные карты, ассоциогаммы, семантические карты и другие графические организаторы. Рассмотрим отдельные примеры упражнений подготовительного этапа.

Пример 1. Ориентирующее упражнение, направленное на актуализацию фоновых знаний по проблематике медиадискурса:

Create a mind map to share your knowledge and thoughts about the coronation ceremony in the United Kingdom. Use these questions as your guide: Who is the current monarch of the UK? What is the purpose of the UK coronation ceremony? Who traditionally conducts the coronation ceremony? Where?

Пример 2. Ориентирующее упражнение для совершенствования речевых навыков предвосхищения содержания медиадискурса на основе заголовочного комплекса.

A. Look at the headline "The Guantanamo Bay prison persists. Here's how to end the shame". What is the subject matter being discussed in this article?

B. Pay attention to the byline. Try to assess the potential credibility of the article by considering both the source it originates from or/and the credentials of the author.

Пример 3. Ориентирующее упражнение для совершенствования речевых навыков определения темы медиадискурса в микроконтексте.

Read the following extract. Which issue has no connection to the topic of the article?

a) Presenting immigration as a crisis; b) Reformation of the immigration system; c) Job needs and immigration; d) Challenges related to illegal immigration.

“With the imminent demise of Title 42, which led to the automatic expulsion of many seeking asylum in the United States, scary stories about an “immigration surge” and “border crisis” are reliably back in the news. Politicians have mostly taken this opportunity to fearmonger about how our country will soon be overrun with “illegals.” Rather than stoking panic, they should find ways to match the overwhelming need for workers in nearly every field at home to the overwhelming demand for entry from people who live abroad.

Because right now there are at least three major challenges that a revamped immigration system could help solve. All three require increasing legal immigration, rather than curbing it...” [The Washington Post, эл. ресурс].

На структурирующем этапе, нацеленном на совершенствование речевых навыков интерпретации медиадискурса на уровне значения, т.е. на фактологическом уровне, обучающимся предлагаются неадаптированные образцы медиадискурса. Для реализации фундаментальных методических принципов наглядности и посильности обучения на данном этапе студентам предлагаются различные виды опор, например, памятки (алгоритмы, советы и пр.), неполные речевые образцы, логико-синтаксические схемы, схемы причинно-следственных связей и т.д.

Важно отметить, что аутентичный медиадискурс современных иноязычных СМИ является поликодовым: его смысл конструируется и передается реципиентам в сочетании различных знаковых систем. Так, например, в письменном медиадискурсе значение

формируется посредством использования вербального компонента в совокупности с различными визуальными элементами, такими как фотографии, рисунки, схемы, графики, диаграммы и т.д. [Добросклонская 2020], имеющими значимость в процессе интерпретации.

Ввиду того, что экстралингвистическая информация зачастую играет важную роль в передаче фактической информации в медиадискурсе, на структурирующем этапе особое внимание уделяется толкованию невербальных компонентов, приведенных медиаавтором.

Пример 4. Аналитическое упражнение на перекодировку невербальной информации в вербальную.

Read the bar graphs from the article. What is conveyed here?

NB! Use the following phrases in your response to the question:

The graph shows/suggests/demonstrates/implies/highlights/visualizes... / The data indicates... / It's evident from the graph that..." / It can be concluded from the graph that... / An interesting feature of the graph is ... / A key takeaway from the graph is... / One/another interesting finding from the graph is...

Важным компонентом структурирующего этапа является установление логико-смысловых связей между отдельными фактами из медиадискурса. Студентам предлагаются упражнения на совершенствование речевых навыков выделения главных и второстепенных идей, распознавания хронологических, причинно-следственных и других типов связи в прочитанном, что обеспечивает способность ориентироваться в предложенной информации и строить обоснованные выводы из имеющихся посылок в ходе интерпретационной деятельности.

Пример 5. Аналитическое упражнение на совершенствование речевых навыков дифференциации главных и второстепенных фактов.

Write M next to the main ideas and S next to the supporting details.

a) ___ Traditional American values like patriotism, religious faith, having children, and community involvement are receding in importance among Americans.

b) ___ The country is sharply divided along political party lines regarding social trends such as racial diversity in businesses and the use of gender-neutral pronouns.

c) ___ The percentage of Americans considering patriotism and religion as "very important" has significantly decreased since 1998.

<...>

j) ___ Money is the only value that has grown in importance in the past quarter-century [The Wall Street Journal, эл. ресурс].

Put these ideas in a logical order (e.g. – 1.-e), 2.-c), etc.).

NB! Articles usually have a few main ideas. Each main idea can be supported with examples, justifications, and additional details. Main ideas are broad concepts, whereas supporting ideas consist of specific details.

Рефлексивный этап нацелен на развитие умений интерпретации медиадискурса на уровне смыслового содержания, т.е. авторского замысла. Для достижения данной цели студентам предлагается ряд разъясняющих упражнений, направленных на развитие умений раскрытия и оценки национально-культурных особенностей, достраивания смыслового содержания с учетом интертекстуальной информации, раскрытия посыла автора и пр. На данном этапе могут использоваться содержательные опоры, однако наиболее релевантно применение вербальных (отдельных цитат, лозунгов, афоризмов и пр.) и изобразительных смысловых опор (диаграмм, схем, символов и т.д.).

Пример 6. Разъясняющее упражнение, направленное на раскрытие национально-культурных особенностей медиадискурса:

Are there any specific stereotypes associated with residents of the Bible Belt region? How is the term "Bible Belt" perceived: as a neutral descriptor or as a derogatory label?

Пример 7. Разъясняющее упражнение, направленное на развитие умений достраивать смысловое содержание с учетом дополнительной интертекстуальной информации.

Take a look at the caricature. Does it have any connection to the text that you've read? Explain its meaning.

NB! Follow the algorithm: 1) Analyze the visual elements of the chosen caricature; 2) Consider the intended message conveyed through the caricature; 3) Evaluate the effectiveness of the caricature in conveying its message.

Интерпретация предполагает не только рецепцию сообщения медиаавтора, но и создание личного сообщения – интерпретационного произведения. Так, на исполнительном этапе, нацеленном на вербальное или вербально-невербальное выражение собственного мнения по некоторому вопросу, непосредственно относящемуся к смысловому содержанию ранее предложенного медиадискурса, обучающиеся моделируют своё интерпретационное произведение содержательно и формально, а затем эксплицируют его в ранее определенном формате.

Пример 8. Результирующее упражнение на развитие умений программировать собственное интерпретационное произведение.

What are your thoughts or opinions regarding the death penalty? Make a list of 10 keywords related to this topic, and provide your personal associations or thoughts on each of the keywords.

Подчеркнем, что взаимодействие с современным иноязычным письменным медиадискурсом требует от обучающихся способности и готовности полно и точно понимать, эффективно анализировать и грамотно реагировать на различные точки зрения, представленные медиаавтором. Развитые умения интерпретации медиадискурса предоставят студентам возможность противодействовать дезинформации и манипулятивному воздействию СМИ, наряду со способностью осмысленно участвовать в электронно опосредованном межкультурном общении в качестве его полноправных субъектов.

Литература:

Добросклонская, Т. Г. Медиалингвистика: теория, методы, направления / Т. Г. Добросклонская. – Электронная книга. – Россия : ЛитРес, 2020. – 180 с.

Клушина, Н.И. Медиастилистика: монография / Н.И. Клушина. – Москва : Флинта, 2018. – 184 с.

Колосовская, И. Г. Лингвистическое образование в условиях цифровизации / И. Г. Колосовская, Д. В. Степанова // Наука и инновации [Электронный ресурс]. – 2020. – № 6 (208). – С. 37-39. – Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=43169060>

Леонтьев, А. А. Основы психолингвистики / А. А. Леонтьев. – Москва : Смысл, 1997. – 287 с.

Шуколюкова, О. С. Иноязычный медиадискурс как средство развития умений интерпретации / О. С. Шуколюкова // Вестник МГЛУ. Сер. 2, Педагогика, психология, методика преподавания иностранных языков. – 2022. – № 1 (41). – С. 96-102. – Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=49581290>

America Pulls Back From Values That Once Defined It, WSJ-NORC Poll Finds [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.wsj.com/articles/americans-pull-back-from-values-that-once-defined-u-s-wsj-norc-poll-finds-df8534cd>

Earth to politicians: The U.S. has too few immigrants – not too many [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.washingtonpost.com/opinions/2023/05/02/immigration-inflation-worker-shortages-labor-costs/>

О СОВРЕМЕННЫХ ТЕНДЕНЦИЯХ В ПРЕПОДАВАНИИ ФИЛОСОФИИ

Ключевые слова: инновационная педагогическая деятельность, инновационный педагогический эксперимент, передовой педагогический опыт, новаторский педагогический опыт, коучинг.

Keywords: innovative pedagogical activity, innovative pedagogical experiment, advanced pedagogical experience, innovative pedagogical experience, coaching.

Система высшего образования является бесспорным и весомым фактором всеобщего прогресса, успешность которого в современных реалиях подкрепляется внедрением инноваций как в образовательную среду в целом, так и в преподавание тех или иных дисциплин в частности.

Данный процесс представляется весьма сложным и длительным. Он требует системных изменений в высшей школе, а именно, перехода от традиционного к инновационному образованию. В этой связи представляется весьма актуальным рассмотрение современных тенденций в преподавании философского знания.

Ведь в структуре социально-гуманитарного знания философии принадлежит особая роль. Помощь философии заключается в способности осознать происходящее и переосмыслить существующий порядок вещей в свете социокультурных явлений.

Философские знания или знания в области естественных наук на современном этапе развития не могут быть поняты, осмыслены и рассмотрены вне сущности инновационной педагогической деятельности. Как особая форма творческой активности, инновационная педагогическая деятельность ориентирована на модернизацию системы образования. Это результат деятельности человека не столько по адаптации к внешней среде, сколько по изменению его личных и социальных потребностей и интересов. *Инновационная педагогическая деятельность* базируется на признании практического педагогического опыта, нацелена на преобразование и обновление образовательного процесса с целью достижения наивысших результатов, на обретение нового знания, на становление фундаментально иной педагогической практики.

Формами и важными составляющими современной педагогической деятельности являются:

а) *инновационный педагогический эксперимент* - метод исследовательской деятельности, учитывающий важнейшие изменения в содержании, видах деятельности и способах работы с целью повышения их эффективности;

б) *передовой педагогический опыт* – образовательная координационно-педагогическая деятельность, в процессе которой устойчивые позитивные результаты в решении назревших педагогических задач обеспечиваются за счет использования нетрадиционных форм, методов, приемов, технологий воспитания и образования, новых систем обучения или объединения устоявшихся форм, методов, средств и приемов. Критериями педагогического опыта являются: релевантность, стабильность, новизна, эффективность, логичность, целесообразность, перспективность;

в) *новаторский педагогический опыт* – вызванная существенно новой педагогической идеей учебно-воспитательная, организационно-педагогическая деятельность.

Важнейшими характеристиками современной педагогической деятельности, а отсюда и инновационных изменений выступает личностный подход (ориентированность на индивида, гуманистическая направленность), креативный, экспериментально-опытный

характер, ориентация на поиск нового в организации образовательного процесса. Это составляет основу обновления научно-методического обеспечения высшей школы и методик преподавания дисциплин, а при некоторых факторах – становление иной образцовой педагогической практики.

Можно выделить несколько методических приемов, которые уместно использовать в преподавании философии. Прежде всего, отметим *квантитативные методы*. Термин «квантификация» (от англ. *quantity* – *количество*) обозначает измерение качественных и количественных показателей; в общем виде – использование математических методов и ЭВМ в гуманитарных исследованиях. Обозначим следующие особенности внедрения данных методов в структуре философских исследований:

1) обработка результатов текстологических, обществоведческих и других исследований (чаще всего, в фокусе историко-философских исследований такая обработка осуществляется за счет использования контент-анализа и статистического метода);

2) разработка автоматизированных систем научных изысканий (имеются в виду системы автоматизированного контент-анализа);

3) построение автоматизированных обучающих систем (как для обучения, так и контроля знаний учащихся);

4) создание банков и баз данных;

5) имитирование творческих процессов (имитационные обучающие модели ориентированы на учебные задания, которые рассчитаны на выход студента за рамки знаковой информации, сопоставление ее с будущей профессией);

6) моделирование (как в учебно-познавательном процессе, так и при воспроизведении исследовательских проектов: моделирование когнитивных ситуаций, философского диалога, философско-исторических событий и др.);

7) использование компьютеров в быту (электронная почта, интернет).

Перспективным следует признать внедрение *гипертекста*. Гипертекстовый курс философских дисциплин, позволяет отследить целостность и взаимозависимость идей, развитие теорий в контексте истории, а также приводит в действие творческие способности по реорганизации идей. Качественно новые возможности компьютерных технологий для хранения и высокоскоростного доступа к большим информационным габаритам делают возможным нам расширить этот курс учебно-практическими материалами. Внедрение гипертекста в преподавание философии в то же время позволяет разрешить давнюю проблему – максимально сжато изложить содержание тех или иных идей и избежать негативного аспекта, который обычно сопутствует краткости – мысль, вырванную из контекста, можно понять и истолковать совершенно не так, как понимал ее автор.

Разработка гипертекстового курса – это довольно объемная задача, требующая огромных затрат и усилий. Поэтому сегодня в реальности было бы целесообразно репрезентировать только компьютерный сборник мыслей, убеждений, идей и афоризмов, созданный в виде мультимедиа системы.

Принципиально новым направлением в образовательной среде является технология *коучинг* - это современная технология поддержки учащихся в образовательном процессе и в индивидуальном личностном развитии. Данная технология весьма эффективно может быть применена в преподавании философии. Технология коучинг способствует раскрытию внутреннего потенциала личности учащегося, содействует углублению знаний, предполагает самоанализ, побуждение к действию и подбор стиля обучения дифференцировано.

Первоначальная задача коучинга в образовательном процессе – помочь учащимся:

а) прекратить быть безынициативными участниками учебного процесса и направить свой взор на позитивное, осмысленное отношение к учебной деятельности как к личностно значимой; б) поддерживать их намерение приобретать знания самостоятельно; в) помочь им реализовать и максимизировать свой потенциал, понять свои возможности и умения, развивать навыки, точнее реализовывать свои образовательные обязанности; г) помогать

четко осознавать ориентиры, к которым следует стремиться, и понимать способы их достижения, выходить за рамки устоявшихся убеждений и стереотипов, которые его сдерживают.

Коучинг подразумевает новый подход к обучению и предписывает новые роли преподавателю в его деятельности. Педагог уже не ограничивается исключительно ретрансляцией знаний, а позиционирует себя в большей степени как тренер, наставник, коуч, видящий потенциал учащегося и ориентирован на развитие его личности. Педагог-коуч не даёт советов и строгих рекомендаций, а ищет решения вместе с учащимся; не обучает тому, как действовать, а формирует условия для того, чтобы учащийся сам осознал, что ему нужно делать, определил пути, посредством которых он может достичь желаемого, сам выбрал наиболее приемлемый образ действий и сам обрисовал основные пути реализации намеченной цели (принцип автономности).

В преподавании философии преподаватель использует следующие методы коучинга: активно слушает, задает убедительные вопросы; оказывает помощь в определении цели, составляет план, принимает решение, генерирует идеи, содействует необходимой активности; сохраняет фокус внимания на результат, наставляет, мотивирует, сглаживает тревожность и перенапряжение, дает ответный отклик.

Технология коучинга при изучении философии позволяет усиливать когнитивную мотивацию студентов и направляет их к самообучению и профессиональному саморазвитию. Как технология взаимодействия коучинг выступает как один из ведущих ресурсов для инновационных изменений и методологией эффективного обучения.

Помимо общепринятого изучения текстов по истории философии целесообразно использовать не только на лекционных, но и на практических занятиях технологию *презентации*. В ходе таких занятий анализируется сам опыт и методы видения, выработанные в иных культурах и исторических эпохах, посредством различных медиатехнологий. Весьма продуктивным будет, применяя методiku педагогических практик, давать студентам возможность самостоятельно подготавливать презентации, разработанные с опорой на собственные историко-философские исследования. Каждый день «видимые», знакомые визуальные средства (фотографии, картины, скульптуры, афоризмы, схемы и т.п.) описываются с использованием языка и представляются студентом аудитории, которая вроде бы видит их впервые. Подобные презентации погружают учащуюся молодежь в атмосферу игры, активизируют мышление, а также предоставляет ответы на важные вопросы теоретического содержания: что есть мировоззрение и миропонимание? Что такое визуальный образ? Что такое медиа как средство коммуникации? Как соотносится видение с иными чувствами и с языком? Изменяется ли мировоззрение индивида в ходе истории? Каким образом визуальные медиа создают конструкции социальной реальности?

Все это позволяет расширить границы традиционных философских знаний и обучить студентов применять философскую рефлексию для решения практических задач, образующихся в сфере деловых отношений и в ситуациях реальной повседневной жизни.

Не менее востребованными и высокоэффективными считаются *интерактивные коммуникативные методик*, которые в условиях равного взаимодействия всех сторон образовательного процесса активизируют исследовательское творческое мышление, систематический обмен идеями, плодотворную коммуникацию, способности индивидуального и коллективного принятия решения. Среди методов и форм обучения, способствующих формированию и укреплению активной познавательной позиции студентов, необходимо выделить: «мозговой штурм», дискуссии с приглашенными специалистами, дебаты, метод «займи позицию», метод «учебный полигон», сократовский диалог, анализ и диагностика ситуации, проблемный метод, анализ ошибок, интервью, различные ролевые игры, работа в малых группах и т. п. [Скрипко 2012].

Реализация интерактивных методов и форм обучения является одним из важнейших направлений совершенствования подготовки специалистов на базе высшей школы. Вместе с тем устраняется главенство того или иного участника познавательного процесса: учащийся становится субъектом взаимодействия, принимает активное участие в учебном процессе. Активные формы и методы обучения и контроля не только способствуют активизации учебной деятельности, усилению роли самостоятельной работы, но и позволяют диагностировать способности и готовность студентов применять коммуникативные умения и навыки при решении разнообразных задач в условиях изменяющейся ситуации в образовательном процессе [Базилевич 2012].

Данные методики освоения философских знаний позволяют отвечать всем требованиям ноосферно-инновационного образования, базовыми идеями которого выступают: нацеленность на творчество и автономный поиск; наращивание инициативы; применение независимого решения и ответственность за него; умение использовать полученные знания для обоснования выбранных стратегий поведения; конструктивное и утилитарное значение полученных знаний; ориентация образования не столько на результат, сколько на процесс, который предполагает непрерывное самообразование и наращивание знаний и компетенций.

Применение интерактивных и передовых методов преподавания также не должно отрицательно отражаться на роли преподавателя в образовательном процессе.

Таким образом, в нынешних реалиях развития системы образования эффективное преподавание философского знания не может быть осуществлено без внедрения информационных технологий, понимания сущности инновационной педагогической деятельности и применения некоторых актуальных современных тенденций в преподавании, таких как коучинг, гипертекст, презентации, интерактивные коммуникативные методики.

Ведь преподавание философии как в традиционном ключе, так и с использованием современных тенденций в особенности, способствует развитию инвариантных качеств в системе образования: гибкости, динамичности, вариативности, адаптивности, стабильности, преемственности, целостности, позволяет осмысливать новые реалии социально-экономических, политических и культурных условий, сочетать традиции фундаментального образования и образовательных инноваций.

Литература:

Базилевич, С. В. Использование инновационных и интерактивных методов обучения при проведении лекционных и семинарских занятий [Текст] / С. В. Базилевич, Т. Б. Брылова, В. Р. Глухих, Г. Г. Левкин // Наука Красноярья. - 2012. - № 4. - С. 103-112.

Скрипко, Л. Е. Внедрение инновационных методов обучения: перспективные возможности или непреодолимые проблемы? [Текст] / Л. Е. Скрипко // Менеджмент качества. - 2012. - № 1. - С. 76-84.

СЕКЦИЯ 3. ОБЩЕСТВЕННО-ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ

*Васильев С. Ф.
Алтайский государственный технический
университет им. И.И. Ползунова*

ЧТО СКАЗАЛ БЫ ЛЕВ ЛОПАТИН ДЖОНУ СЕРЛЮ?

Ключевые слова: Джон Серль, Лев Лопатин, проблема сознание-тело, спиритуализм, монадология

Keywords: John Searle, Lev Lopatin, mind-body, spiritualism, monadology

В своих известных работах Джон Серль заострил внимание на проблеме сознание–тело и в связи с этим выдвинул несколько важных идей, касающихся сущности и свойств ментального и его связи с физическим. Мы хотим сопоставить его взгляды по этой проблеме со взглядами русского философа-спиритуалиста Л. М. Лопатина. Сопоставление и столкновение двух разных традиций мысли может быть полезным для прояснения вопроса.

Д. Серль пытается совместить взгляд на сознание и свободу воли с позиции здравого смысла и взгляд естественных наук, стремящихся все свести, в конечном счете, к физической реальности. Это, в сущности, позиция материализма, хотя материализм Д. Серль и подвергает критике. Тем не менее, он верит в то, что все, в конечном счете, есть физические поля и частицы. Л. Лопатин также пытался опираться на определенные верования обычного человека, но при этом придерживался в философском плане совершенно другой – спиритуалистической – традиции, которая в современную эпоху не пользуется большой популярностью у мыслителей.

Д. Серль отмечает такие свойства ментальных явлений как интенциональность, субъективность, обладание собственной психической или ментальной причинностью. При обсуждении всех проблем у Д. Серля постоянно выскакивает эта особенность ментального – его субъективность, интенциональность и. пр. И при обсуждении проблемы искусственного интеллекта, проблемы психической, интенциональной причинности, проблемы свободы воли и пр., сведение мыслительных процессов к вычислительным операциям с информацией у сторонников искусственного интеллекта не устраивает Д. Серля именно потому, что у искусственного интеллекта нет субъективности, нет понимания. У компьютеров нет семантики.

Обозначая суть трудностей, связанных с пониманием ментального, Д. Серль пишет: «Ментальные явления обладают свойствами, из-за которых их невозможно вписать в наше «научное» представление о мире. Именно эти свойства и делают отношение сознания и тела столь трудной проблемой» [Серль 1993: 8]. Д. Серль верно отмечает, что материалисты стремятся теоретически овладеть сознанием как особой специфической реальностью, но без особого успеха [Серль 2002: 48].

Л. Лопатин согласился бы с этой мыслью. По его мнению, само существование психического несовместимо с материалистической позицией. Материализм в принципе не может объяснить факт существования сознания: «беда материализма заключается в том, что при всей наглядности свойств, которые он приписывает материи, эти свойства все же представляют явное отрицание свойств и переживаний нашей психической жизни. Свойства духа и свойства в себе абсолютной материи совершенно инородны друг другу, и исходя из одних ничего нельзя объяснить в других» [Лопатин 1996: 370-371].

Стоит отметить, что Л. Лопатин выделял такие свойства духовных явлений как: «Признаки, без которых нельзя ни вообразить, ни мыслить внутреннюю жизнь духа, суть прежде всего следующие: 1) единство духа; 2) его самоопределяющаяся активность;

3) творческий характер протекающих в нем процессов; 4) телеологизм его самодеятельности, т.е. ее направление на какие-нибудь цели» [Лопатин 1996: 379].

Среди материалистов распространена трактовка сознания как свойства материи. Характеризуя такой ход мысли, Л. М. Лопатин выдвигает такой довод: «То, что несомненно существует как нематериальное, нужно понять как свойство материи, т. е. прежде всего нужно понять как *свойство* то, что имеет собственную действительность, и поэтому всего менее есть свойство» [Лопатин 1911: 212]. Сознание иной сущности, чем материи, поэтому никак не может быть ее свойством.

Д. Серль остро ставит вопросы о связи сознания и мозга. «Как вещество внутри моей головы может быть о чем-либо? Как оно может отсылать к чему-либо? В конечном счете оно состоит из «атомов и пустоты», как и вся остальная материальная реальность. Но каким образом эти атомы и пустота могут иметь представление о чем либо?» [Серль 1993: 9].

Виновна во всех неудачах решения проблемы сознание–мозг, по мнению Д. Серля, неправильная постановка проблемы, идущая от Р. Декарта. Д. Серль считает, что Р. Декарт ложно противопоставил психическое и физическое. Д. Серль пишет даже о «банкротстве» картезианства. Он утверждает, что физическое понимается сегодня совсем иначе, чем у Р. Декарта. Элементарные частицы понимаются сегодня как точки массы-энергии.

Но разве это противоречит картезианству? Для Р. Декарта атрибутом материальной субстанции является протяженность. Элементарные частицы протяженны, стало быть, материальны, физичны. Но у Серля точки массы-энергии нематериальны! Он пишет: «представляется более точным описывать наиболее базисные из этих сущностей скорее как точки массы/энергии, чем как протяженные в пространстве сущности» [Серль 2002: 96]. Но если центры непротяженны, то не являются ли они монадами в духе спиритуализма? В таком случае возникает проблема, значимая уже для спиритуализма: как из таких непротяженных «центров» может возникнуть нечто протяженное?

Но, следует заметить, что при обсуждении проблемы сознание – тело в качестве тела берется ведь не уровень элементарных частиц, и, тем более, не уровень точек массы-энергии, а уровень тканей, нервов и пр. Но эти-то физические образования явно имеют протяженность и физичны в картезианском смысле. Как они могут быть связаны с непротяженным сознанием? – вот в чем проблема. Таким образом, понимание исходного физического как непротяженных центров массы-энергии ничего не дает для решения проблемы.

Д. Серль упрекает Р. Декарта в том, что им была принята ложная предпосылка, что ментальное обязательно есть нефизическое. Он объявляет ложным противопоставление ментального и физического. Но если брать физическое именно в смысле Р.Декарта, то противопоставление вполне законно. Сам Д. Серль хорошо понимает особенность ментальных явлений и необычность их связи с материальным мозгом: «Очевидно, что мир содержит сознательные ментальные состояния и события. Трудно понять, однако, как чисто физические системы могут обладать таким свойством. Как эта бело-серая мешанина внутри моей черепной коробки может обладать сознанием?» [Серль 1993: 8].

Но неявно он, по нашему мнению, фактически придерживается того же самого картезианского противопоставления. Он сам неоднократно подчеркивает особенные свойства ментального. Если принять, что ментальному присущи такие свойства, как субъективность, интенциональность, то не-ментальному присущи не-субъективность и не-интенциональность. Как раз физическим объектам присущи такие свойства, так что физическое не ментально, а ментальное в таком случае не-физично. И Д. Серль фактически воспроизводит проблему сознание – тело только немного в других терминах, чем Р. Декарт. Он задает вопрос: как возможно, чтобы то, что лишено интенции породило то, что обладает интенцией? Он утверждает несводимость интенционального к неинтенциональному.

Пытаясь опираться на научные данные, Д. Серль утверждает, что сознание – явление мозга, и порождается нейрофизиологическими процессами в мозге и центральной нервной системе. Мы можем описать любое психическое явление, например, явление боли в

нейрофизиологических терминах, считает Д.Серль. Для пояснения своего решения Д. Серль прибегает к физической аналогии между поверхностными свойствами физических явлений и их причинной основой на микроуровне. Материальные процессы на микроуровне порождают свойства макроуровня. По его мнению ментальность есть проявление микроуровневых нейромозговых процессов на макроуровне.

Д. Серль определяет сознание как эмерджентное свойство систем нейронов: «В соответствии с этими определениями сознание есть каузально эмерджентное свойство систем. Оно является эмерджентным свойством систем нейронов подобно тому, как твердость и жидкий характер являются эмерджентными свойствами молекул. Существование сознания может быть объяснено каузальными взаимодействиями между элементами мозга на микроуровне, но само сознание не может быть выведено или вычислено на основе одной лишь физической структуры нейронов без некоторой дополнительной оценки каузальных отношений между ними [Серль 2002: 115-116].

Д. Серль отвергает возможность онтологической редукции ментального к физическому, признавая в этом случае только каузальную редукцию. Сознание редуцируемо каузально, но не редуцируемо онтологически. Само явление сознания и есть его реальность. Сознание – следствие мозговых процессов. Но это постоянное следствие само способно к причинению. В этом отличие феномена от эпифеномена.

Л. Лопатин резонно заметил бы на это, что если принять положение, что сознание – продукт физико-химических процессов, то тогда и сам продукт этих процессов должен иметь физико-химические свойства [Лопатин 1897: 498]. Это как раз опровергает аналогию Д. Серля. Кроме того, производство материальными процессами чего-то нематериального противоречит закону сохранения энергии.

Физическими данными нельзя объяснить того, чем психическое *отличается от* всего физического, особенно необъяснима субъективность сознания. Неясным остается вопрос, почему в сознании протекают именно мысли, а не физические или химические процессы, почему существует субъективность со своим специфическим языком? Таким образом, получается, что «механическое движение, какие бы сложные формы мы ему ни приписывали, одинаково будет далеко отстоять по всем своим свойствам от свойств и качеств нашего психического мира, – как же оно может быть адекватною причиною психических состояний?» [Лопатин 1897: 499].

Д. Серль полагает, что ментальные феномены детерминированы процессами на микроуровне и *реализуются* в системе микроэлементов. Но что означает «реализуются»? Находятся ли они в нейронных связях? В какой форме? Являются ли они причинами каких-либо мозговых явлений?

Иногда в попытке простого решения сложной проблемы сознание – тело он доходит до того, что отрицает нематериальность психических явлений, высказываясь в духе вульгарного материализма, хотя это прямо это прямо противоречит характеристикам ментального: «Каким образом, например, нечто столь «невесомое» и «эфирное», как мысль, порождает действие? Ответ состоит в том, что мысли не являются невесомыми и эфирными. Когда происходит мышление, происходит мозговая деятельность. Деятельность мозга причинно обуславливает, через физиологические процессы, телесные движения» [Серль 1993: 15]. В данном случае он производит, если рассуждать в его терминах, уже онтологическую редукцию, а не только каузальную.

По нашему мнению, аналогия Д. Серля хромает. Поскольку, если мы берем именно *физическую* реальность, то и низший и высший уровни существуют в рамках этой – *физической* реальности. В случае же с ментальными явлениями сам Д. Серль настаивает на их необычности в сравнении с физическими явлениями. Как же можно вывести необычные нефизические явления из физических? Из каких свойств нервов, нейронов и пр. или их взаимодействий мы можем вывести *специфические* свойства ментальных явлений: их субъективность, интенциональность, нематериальность и пр.? Микро и макроуровни

касаются физических размеров. Тогда уж надо брать нейроны как микроуровень и сопоставлять их со всем мозгом как макроуровнем. Или даже брать весь организм как такой макроуровень. Но какое отношение сознание имеет к микро- и макро-физической реальности? – вот в чем вопрос. Да и можем ли мы говорить, что наше сознание, наша психика есть нечто имеющее размеры, нечто большое или маленькое? Сознание меньше или больше нейрона?

Согласно Д. Серлю, можем описать явление боли в нейрофизиологических терминах. Но разве мы можем в этих терминах описать *субъективное* переживание боли? Такое переживание требует действия каких-то нейрофизиологических механизмов. Но можно ли сказать, что само оно – нечто нейрофизиологическое? Провести такое тождество мешает субъективность переживания боли. А субъективность – существенный признак сознания, по тому же Д. Серлю. Каким образом возникает субъективность из того, что не обладает субъективностью? Аналогичный вопрос можно поставить и об интенциональности. Может ли служить ответом на эти вопросы ссыла на некую эмерджентность?

При продумывании своей позиции по поставленным вопросам Д. Серль сразу отмечает гипотезу о существовании особой психической субстанции: «Насколько я знаю, отсутствуют какие-либо чисто философские или научные мотивы для допущения существования бессмертных духовных субстанций» [Серль 1993: 49]. С таким утверждением этим Л. Лопатин, безусловно, бы не согласился. Он посвятил несколько работ как раз обоснованию существования души как субстанции [Лопатин 1996].

Обращаясь к данным внутреннего опыта, Л. Лопатин утверждает, что «мы непосредственно сознаем свое тождество в смене наших актов и состояний, и только через это и воспринимаем их последовательность и внутреннюю связность и можем объединить их для себя в одну целостную картину» [Лопатин 1897: 523]. Таким образом, должен быть какой-то центр, объединяющий всю психическую жизнь в единое целое. Мы сознаем время, знаем о прошлом. Само наличие сознания времени означает, что психика не есть одно лишь явление, что в явлениях обнаруживает себя особый психический центр. Сверхвременность такого центра означает его субстанциальность.

Л. Лопатин много уделял общефилософскому онтологическому оправданию спиритуализма. Он старался показать его преимущество в объяснении реальности, как она дана нам в опыте, взятом во всем его объеме. Аналогично он поступил и по отношению к проблеме сознание-тело. К ней он обратился в статье «Спиритуализм как психологическая гипотеза».

Прежде всего, Л. Лопатин сосредоточил свои усилия на критике подхода к сознанию, который он называет «физиологическим монизмом». Физиологический монизм отвергает существование души как субстанции и рассматривает психические процессы как функцию физиологических процессов в мозге и нервной системе. При этом отвергается спиритуалистический и дуалистический взгляды на душевную жизнь. Ситуация, как видим, за почти полтора столетия не изменилась.

Л. Лопатин пытается сопоставить физиологический монизм и спиритуализм как две равноправные гипотезы, провести конкуренцию этих гипотез, отдавая предпочтение той или другой на основе анализа доступного нам опыта. По мнению Л. Лопатина, при допущении существования души как субстанции найдут объяснение многие факты душевной жизни. Они могут быть ведены из понятия психической субстанции априорно. Такой метод априорного выведения Д. Серль не использует.

К числу недостатков физиологического монизма Л. Лопатин относит стремление придумывать различные физиологические схемы, извне объясняющие факты сознания и отказ от исследования психики изнутри – по данным внутреннего опыта. Эти физиологические объяснительные схемы из-за недостатка знания о работе мозга оказываются фантазированием, не имеющим никакой научной ценности.

Крупным недостатком гипотезы физиологического монизма, по Л.Лопатину, является то, что она не может объяснить многих фактов душевной жизни. Прежде всего, она не может объяснить целостность, единство душевной жизни. Физиологические механизмы, объясняющие психические явления предстают разрозненными и разбросанными по разным участкам мозга. Он отмечает «поразительный контраст между простотою психического события и необыкновенною сложностью и разбросанностью его физиологического коррелата» [Лопатин 1897: 493].

По мнению Л. Лопатина, поскольку физиологический монизм основан на материализме, то ему присущи все противоречия обыкновенного материализма. И он не в состоянии объяснить отношение между физическими и психическими фактами. В физиологическом монизме нет мыслимого перехода от физиологических фактов к психологическим. Утверждение о полном тождестве физического и психического отвергается Л. Лопатиным, как бессмысленное утверждение, как «чистейший абсурд для всякого ясного ума» [Лопатин 1897: 498].

Если же предположить всеобщую одушевленность, полагает Л. Лопатин, то загадочность перехода от физического к психическому исчезает – самого перехода нет. Гипотеза всеобщего одушевления признает, что в основе всего лежат монады – субстанциальные центры внутренней силы. Каждый атом, с этой точки зрения, есть субъект внутренней жизни. Л. Лопатин отвергает чистую потенциальность психической жизни материальных частиц. Такое представление, по его мнению, не решает проблемы.

Он отвергает трактовку человеческого сознания как суммы сознаний элементарных частиц тела, отвергает трактовку человеческого сознания как «коллективного» сознания множества монад человеческого тела. Если же принять в организме человека существование монад разных уровней, тогда логично предположить, что есть и душа как высшая монада всего человека. Единство сознания необъяснимо при наличии множества сознающих центров.

При таком подходе физиологический монизм сменяется дуализмом души и тела: «Душа явится особою монадою, отличною от тех монад, которые составляют тело; между тем под дуализмом в психологии только и разумеется признание реального различия между душою и телом» [Лопатин 1897: 503]. По мнению Л. Лопатина, гипотеза всеобщего одушевления может быть полезна только при допущении особого психического центра – индивидуального сознания человека, т. е. только на почве *дуализма* души и тела.

Д. Серль утверждает о существовании особой психической или интенциональной причинности. В любом человеческом действии есть ментальный компонент. В отличие от обычной физической причинности ментальная причинность презентует результат действия. Но ведь эта презентация есть нечто субъективное, нематериальное. Как же она может вызвать нечто материальное? И как ее могут вызвать материальные процессы? Презентация обладает семантикой, а материальный мир – нет. Как семантика может внедряться в материальный мир, порождая семантический материальный результат? Как она может порождаться материальными процессами?

Д. Серль признает как причинность снизу вверх – от материальных мозговых процессов к сознанию, так и причинность сверху вниз – от сознания к материальным действиям. По его мнению, и то, и другое происходит одновременно: «Ментальные свойства и причинно обуславливаются, и реализуются в нейрофизиологических феноменах. Но имеет место и причинное обуславливание, которое идет от сознания к телу, т.е. своего рода перевернутая причинность; она имеет место, потому что феномены на высшем и низшем уровне происходят одновременно» [Серль 1993]. Можно понять это так, что сознание все время создается взаимодействиями нейронов и не может существовать в отрыве от этого взаимодействия.

Представляется, что утверждение об одновременности процессов причинения снизу вверх и сверху вниз ничего не объясняет. Отличаются ли эти процессы причинения друг от друга? Или один процесс – реальность, а другой – видимость?

И если есть движение сверху вниз, то значит ли это, что сознание все-таки имеет *самостоятельную* причинность? Могут ли процессы мозга на микроуровне сами, минуя уровень ментального – породить какое-либо действие во внешнем мире? Эпифеноменалисты так считают, отводя сознанию чисто пассивную роль. Но если признать всерьез активность сознания и его необходимость для свободного человеческого действия, то надо признать, что самих по себе одних мозговых процессов для причинения человеческого действия недостаточно. Без ментального компонента, обладающего самостоятельной силой действие не может произойти.

Но фактически Серль отрицает самостоятельное действие у ментального. Он отвергает такую концепцию эмерджентности, которая считает, что «Некоторое свойство F эмерджентно, если и только если F эмерджентно и F обладает каузальными способностями, которые не могут быть объяснены каузальными взаимодействиями a , b , c ... Если бы сознание было эмерджентно, то оно могло бы каузально обуславливать вещи, которые нельзя было бы объяснить каузальным поведением нейронов. Наивная идея здесь заключается в том, что сознание как бы выплескивается в результате деятельности нейронов мозга, но, как только оно оказывается выплеснутым, оно уже живет своей собственной жизнью» [Серль 2022: 116].

Но если «выплескивания» не происходит, то как же возможно именно действие самого ментального? Как возможна причинность сверху вниз? Она оказывается мнимой. Как возможна реализация сознания в нервах?

Если можно нейрофизиологически описать все ментальные явления, например, ту же боль, то почему нельзя описать нейрофизиологически и процесс принятия решения и само действие? В таком случае ментальный компонент просто излишен. Действие произойдет и без него. А если такое описание составить нельзя, тогда придется принять самостоятельную причинность сознания всерьез. А от этого недалеко и признание о психической субстанции.

Сведение всего психического к микроуровню, как нам представляется, уничтожает психическую причинность. Если ментальное явление *реально* порождает какое-то физическое событие в мире, тогда психическая причинность есть. Если же оно есть всего лишь *следствие* каких-то нейрофизиологических процессов, тогда именно эти процессы и есть *реальная* причина, порождающая данное физическое событие. Получается, что только *кажется*, что ментальное порождает физическое. Кажется, что есть свобода воли и пр. на самом деле одно физическое порождает другое физическое. Но кому кажется? Молекулам? Коре головного мозга?

Если же сознание «выплескивается» и действует само, то только ли это феномен? Нет ли тут действия особой субстанции?

Приводимые Д. Серлем примеры твердости и тепла, как образцы феноменологических, поверхностных свойств, обладающих причинностью, вряд ли годятся для объяснения сознания, объяснения психической причинности. Ведь сам же Д. Серль настаивает, что оно производит действие, а не просто обычное событие. Как возможно возникновение презентации результата действия из нервных взаимодействий? И как может эта презентация как-то воздействовать на наше тело и что-то менять во внешнем мире?

Может ли феноменологическое свойство действовать в указанном Серлем смысле?

Л. Лопатин также различает причинность физическую и причинность психическую. Последняя отличается качественным характером, характеризуется стремлениями, связанными с оценками. Нетрудно увидеть, что это то, что Д. Серль называет интенциональной деятельностью. Л. Лопатин заостряет внимание на том, что в чисто физических процессах нет никаких стремлений, и если мы принимаем позицию физиологического монизма, то мы должны утверждать иллюзорный характер этих

стремлений и оценок у человека. Для такого монизма это только видимость, фальшивый символ скрывающихся за ним физиологических процессов.

Согласно Л. Лопатину, слабое место физиологического монизма – представление о пассивности и иллюзорности деятельности сознания [Лопатин 1897: 490]. Из этого представления логично вытекает, что реальная причинность лежит в мозговых процессах, а психическое не имеет действенной силы.

Нельзя, по мнению Л. Лопатина понимать сознание как пассивное отражение действительности, поскольку мы сознаем в себе источник стремлений и действий. Л. Лопатин считает, что необходимо в этом отношении доверять показаниями внутреннего опыта.

Но тогда нужно принять и активного психического деятеля, которого издавна называют душой. Спиритуалистическая гипотеза заключается в признании души как самостоятельного источника и носителя субъективных явлений. Психические явления существуют – это факт, и их нельзя объяснить ничем, кроме души.

Противники спиритуализма приписывают ему представление об абсолютной самостоятельности души по отношению к телу. По мнению Л. Лопатина это характерно лишь для крайних форм спиритуализма. Связь души и тела принципиально признавалась представителями спиритуализма. Эта связь не абсолютна, она не означает полного тождества и не предполагает полного соответствия содержания физических и психических фактов. Допущение такой связи означает, что свойства духа раскрываются неодинаково в а условиях из-за влияния физиологических процессов.

Если же признавать дуализм души и тела, то придется отвергнуть мысль о точных физиологических коррелятах всех психических процессов, в силу самостоятельности последних: «Быть может, психический и физический ряды феноменов хотя и связаны в нас в том смысле, постоянно оказывают многообразное *взаимное* влияние друг на друга, но все же развиваются самостоятельно, каждый по своему, и поэтому для отдельных звеньев процесса душевного не всегда можно указать вполне соответствующий коррелят в звеньях цепи физических процессов» [Лопатин 1902: 1086].

По мнению спиритуалистов, носитель психических явлений имеет невещественную природу, поэтому его воздействие на организм не может быть описано законами физики и химии. Связь телесного и бестелесного находится не в компетенции естественных наук.

Но для спиритуалистов и само вещество не есть нечто полностью вещественное. Они предполагают в нем какую-то внутреннюю жизнь. «Если принять, что «вещество слагается из внутренне духовных центров, монад, и что наша душа есть также монада, только более развитая и богатая внутреннею жизнью сравнительно с монадами материального мира, тогда проблема взаимодействия души и тела потеряет значительную долю своей трудности: тогда выйдет, что душа действует на элементы своего организма потому же, почему вообще монады действуют друг на друга. Две проблемы тем сведутся к одной – о существовании взаимодействия между вещами вообще» [Лопатин 1897: 520].

По мнению Л. Лопатина преимущества спиритуалистической гипотезы в методологическом плане заключаются в отказе от поиска физиологических схем, вызывающих психические явления и от поиска однородных единиц, из которых складывается психическая жизнь личности. «Точно так же нам не придется отрицать подлинность своей активности ради ее предполагаемого происхождения от физической инерции. Самодеятельность нашего духовного существа есть аксиома спиритуализма, и он не может смотреть иначе, раз он понял субстанциальную природу души» [Лопатин 1897: 525-526]. По мнению Л. Лопатина, при допущении существования души как субстанции найдут объяснение многие факты душевной жизни: «Если душа связана с телом и сознает себя, то изменения в телесном организме должны отражаться в ее самочувствии, и, стало быть, она должна испытывать нечто аналогичное тому, что мы называем в себе *ощущениями*» [Лопатин 1897: 526].

Если душа стремится ко все новым своим проявлениям, то тогда в ней будет восприятие времени, переживание различия между прошлым, настоящим и будущим. Если душа есть существо деятельное и непрерывно стремящееся реализовать себя, то из этого с неизбежностью вытекает *телеологический* характер нашей психической жизни: мы постоянно направляемся стремлениями и совершаем между ними выбор.

Связь души и тела означает, что душа не может равнодушно относиться к тому, что происходит в теле: «В силу непосредственности и первоначальности этой связи, душа и свою оценку телесных изменений делает совершенно непосредственно: она обладает как бы некоторого рода ясновидением по отношению к состояниям своего тела, или, по крайней мере, своего нервно-мозгового аппарата,— хотя довольно ограниченными. Поэтому, в общем, тональность ощущений имеет *утилитарную* основу» [Лопатин 1897: 528].

Л. Лопатин пытается дедуцировать и необходимость воли для души: «Ведь раз наш дух неустанно стремится к возможно более полному осуществлению своей деятельной природы и борется с представляющимися преградами, тем самым дана *воля*, как основной фактор психической жизни в конкретной бесконечности ее форм – с другой стороны, тем самым дается диктуемое нашими стремлениями внутреннее отношение к явлениям окружающей нас действительности, – отрицательная или положительная, реакция на них, – которая воплощается в наших эмоциях во всем их неограниченном разнообразии» [Лопатин 1897: 528-529].

Таким образом, признание души как субстанции позволяет провести априорную дедукцию основных фактов психической жизни: «эти окончательные факты перестают быть внутренне разрозненными и случайными; указанные в нашем определении свойства души аналитически предполагают друг друга, а все другие особенности психической жизни в нашей дедукции прямо выводятся из них» [Лопатин 1897: 531]. Если душа субстанциальная сила, то она неизбежно деятельна, она обладает внутренним единством и самочувствием и самосознанием. Деятельная природа духа и связь его с телом объясняют существование ощущений, эмоций, удовольствий и неудовольствий, волевых проявлений.

Здесь описаны общие качества души, независимо от того, какова организация ее материальной оболочки. Но частные конкретные проявления душевной жизни, безусловно, находятся в тесной зависимости от этой организации. Тело не создает душу, но дает большую или меньшую возможность для проявления ее субстанциальных качеств. Спиритуалистическая гипотеза, по Л. Лопатину может быть полезна и для эмпирических исследований.

Как нам представляется, Д. Серль хочет «усидеть на двух стульях». Он хочет признать особенные свойства ментального, сознания, в том числе, и его активность и одновременно он хочет утвердить их причинное порождение нейрофизиологическими материальными процессами. Специфические свойства ментального, не сводимые к материальным свойствам, в том числе активность сознания в действии, он объясняет ссылкой на «эмерджентность». Но как можно говорить об активности сознания, если оно само непрерывно порождается мозговыми процессами? Оно несамостоятельно и, в силу этого, не может быть источником действия. Позиция спиритуализма, признающего наличие души как особой субстанции, по нашему мнению, более логично объясняет специфические свойств ментального, прежде всего, его активность и способность к действию.

Литература:

Лопатин, Л. М. Аксиомы философии. Избранные статьи [Текст] /Л. М. Лопатин. – М. : «Российская политическая энциклопедия» (РОСССПЭН), 1996. – 558 с.

Лопатин, Л. М. Метод самонаблюдения в психологии [Текст] // Вопросы философии и психологии. – 1902. Кн. 62. – С. 1031-1090.

Лопатин, Л. М. Положительные задачи философии. Часть первая. Область умозрительных вопросов [Текст] / Л. Лопатин. – М. : Типо-литогр. Т-ва И. Н. Кушнерев и К°. Пименовская ул., соб.д., 1911. – 435 с.

Лопатин, Л. М. Спиритуализм как психологическая гипотеза [Текст] // Вопросы философии и психологии. – 1897. – Кн. 38. – С. 486-535.

Серль, Д. Открывая сознание заново [Текст] / Д. Серль. – М. : Идея-Пресс, 2002. – 256 с.

Серль, Д. Сознание, мозг и наука [Текст] / Д. Серль // Путь. – 1993. – № 4. – С. 3-66.

Вознюк Е.Б.

*Алтайский государственный технический
университет им. И.И. Ползунова*

СВОБОДА ВОЛИ И НЕОБХОДИМОСТЬ

Ключевые слова: свобода воли, ответственность, необходимость, детерминизм, фатализм, судьба

Keywords: free will, responsibility, necessity, determinism, fatalism, fate

Вопрос о соотношении свободной воли и необходимости издревле волновал философов. Сразу следует оговориться, что под необходимостью мы будем иметь в виду как судьбу, так и причинно-следственную обусловленность, т.е. детерминизм. В учениях некоторых мыслителей эти понятия употребляются как синонимы, хотя, несомненно, различия есть, и о них мы еще скажем.

Указанный выше вопрос не утратил актуальности и в настоящее время, ведь при внимательном наблюдении за своей практической жизнью, мы обнаруживаем присутствие обоих этих начал. С одной стороны, мало кто всерьез может подвергнуть сомнению свою способность совершать действия независимо от внешних влияний. А с другой – наша практическая жизнь и научные исследования убедительно доказывают существование жесткой обусловленности природных, социальных и психических явлений. В современной психологии, например, используется понятие «жизненного сценария». Это некий план действий жизненной драмы человека, складываемый под влиянием воспитания в раннем детстве и зачастую даже неосознаваемый самим человеком. Подобный подход называется психологическим детерминизмом, и он порождает определенные проблемы морально-этического характера. Ведь если в нашей душевной жизни господствует причинно-следственная обусловленность, то получается, что сами мы будто бы ничего не выбираем, а только бессознательно притягиваем. Однако можно ли в этом случае говорить об ответственности человека за свою жизнь и поступки?

Вообще, вопрос о соотношении свободы воли и необходимости решался в философии по-разному. Некоторые мыслители считали, что существование свободы воли несовместимо с необходимостью. А раз для свободы необходимо отсутствие необходимости, то либо свободы не существует, либо детерминизма нет. Первая позиция близка представителям детерминизма и фатализма. Вторая – индетерминизма и либертарианства.

Говоря о позиции детерминизма, следует заметить, что он бывает разный: разных видов и разной степени «жесткости». Выделяют теологический детерминизм (все события предопределены божественной волей), социально-экономический (производственная жизнь людей определяет их сознание), географический (решающая роль в развитии общества принадлежит природно-географической среде), биологический (поведение контролируется генами индивида), уже рассмотренный нами психологический и т.д. Общим местом для столь разных видов детерминизма является то, что человек рассматривается здесь как существо, как бы «запрограммированное» на определенное поведение. Однако эта

«запрограммированность» представляет собой определенную проблему для свободы воли и связанной с ней ответственности, ведь очевидно, что человек несет последнюю только тогда, когда его действия являются результатом его собственного выбора.

Жесткий детерминизм в этом плане недалеко уходит от фатализма, утверждающего, что в мире господствует рок, фатум, судьба, и что всё, предначертанное человеку свыше, неотвратимо и неизбежно. При таком понимании связи событий действия самого человека, направленные против судьбы, теряют всякий смысл: то, что должно произойти, непременно произойдет. И детерминизм, и фатализм оказываются сходны как раз этой идеей неотвратимости.

Однако между фатализмом и детерминизмом всё же имеются определенные различия. Судьба чаще всего понимается как некая «случайная необходимость», непонятная с позиции обычного человеческого разума. В этом плане она – прямая противоположность необходимости причинной, коей и является детерминизм. С точки зрения И.Д. Левина, понятие судьбы содержит момент абсолютной необоснованности этикой и законами логики. Однако, несмотря на это, фатализм имеет одну особенность, которая, как мы считаем, выгодно отличает его от детерминизма в плане решения вопроса о свободе воли. На эту особенность обращает внимание Н.О. Лосский. Он считает, что фатализм всё-таки «мягче» детерминизма, поскольку против фатума можно хотя бы свободно бороться, правда, безуспешно. Детерминизм же проникает гораздо глубже: он помещает фатум в самое сердце человека в виде причинной необходимости. В этом случае даже проклятия против самой этой необходимости окажутся фатально предопределенными. Получается, что в фатализме остается хотя бы место для свободного отношения человека к предначертанным событиям, наступление которых пусть и не всегда кажется ему понятным и справедливым. Из детерминистического же подхода к связи событий вытекает, что даже внутренние побуждения человека и его способ реагирования определяются как бы заданными для него «программами».

Противоположного взгляда придерживаются представители либертарианства и индетерминизма, считающие, что детерминизма нет.

В пользу несовместимости свободы воли с детерминизмом либертарианец Р. Кейн приводит два аргумента. *Первый аргумент* исходит из *принципа альтернативных возможностей*, который гласит: «человек морально ответствен за действие только в случае, если он мог поступить иначе» [Волков 2015: 38]. Однако в детерминистическом мире иначе поступить никак нельзя, поскольку альтернативных возможностей попросту не существует. Наши актуальные действия – это необходимые следствия законов природы и событий прошлого, на которые мы не можем повлиять. Следовательно, нет либо детерминизма, либо свободы воли. *Второй аргумент* базируется на *принципе ответственности в конечном счете*, который формулируется так: «чтобы быть ответственным за действие в конечном счете, агент должен отвечать за всё, что является достаточной причиной или мотивом действия» [Волков 2015: 38]. Но этот принцип ведет к бесконечному каузальному регрессу и также противоречит детерминизму. Следовательно, детерминизм и ответственность оказываются несовместимыми.

Либертарианство требует утверждения принципа неопределенности в онтологии, что как раз так и делает индетерминизм. Этот подход исходит из представления об объективно-случайном характере наступления событий. Как и детерминизм, он уходит корнями в античную философию, а именно – в учение Эпикура о самопроизвольном поведении атомов. Однако свою актуальность индетерминизм приобретает в связи с развитием квантовой механики.

Как и детерминизм, индетерминизм подразделяется на различные виды: теологический и натуралистический, объективистский и идеалистический. Не останавливаясь на характеристике каждого из этих видов в отдельности, скажем, что в целом это философское направление позволяет рассматривать волю человека как некую

независимую и ничем не обусловленную силу. Однако здесь и кроется определенный подвох. Ряд мыслителей задается вопросом: а стал бы человек действительно свободнее, если бы причинности не существовало? Например, пессимистические инкомпатибилисты (в их числе Д. Перебум) полагают, что если бы наши решения оказались недетерминированными событиями, то их возникновение не находилось бы в таком случае под нашим контролем. Превращение всякого волевого решения в безразличный выбор, не связанный с нашими целями и предшествующим опытом, также представляет угрозу для свободы воли.

Конечно, детерминизм и индетерминизм – это определенные крайности, которые грешат односторонним взглядом на мир. В последнем присутствуют как необходимость, так и случайность, что подтверждается современной наукой, однако это, к сожалению, не приближает нас к решению проблемы свободы воли. Очевидно, что решение этого вопроса надо искать на другом пути.

В истории философии, причем как в восточной, так и в западной, имеются учения, которые не противопоставляют детерминизм свободе воле, а рассматривают их как взаимосвязанные феномены.

Истоки этого подхода обнаруживаются в философии античных стоиков. С одной стороны, представители этого учения утверждают, что все в мире подчинено судьбе или строжайшей необходимости. В этом плане они являются детерминистами, поскольку для них судьбой мира является Логос, разумно и целесообразно упорядочивающий все мироздание. С другой стороны, стоики полагают, что оценка событий и отношение к ним полностью находятся во власти человека. Иными словами, мы живем по законам мира, в котором на разных уровнях действует необходимость, и в этом плане являемся несвободными, однако мы можем с достоинством исполнять отведенную нам судьбою роль. В этом смысле можно говорить о двух видах свободы: внешней и внутренней. Первая – нам недоступна, вторая – всецело находится в наших руках, и ее можно развивать.

Стоики подчеркивали нравственно-практическую направленность философии и считали, что ее основная задача – научить человека жить достойно. Исходя из этого, главный нравственный закон стоицизма можно сформулировать так: свобода человека проявляется в том, что он может сохранить свою сущность и достоинство при любых обстоятельствах. Единственной преградой для обретения так понимаемой свободы являются наши аффекты. В этом плане рабом может стать абсолютно любой человек, находящийся во власти зависти, жадности или страха. Поэтому только разум, свободный от стихии чувств, способен правильно руководить поведением. Естественно, что достичь такой независимости может только мудрец – человек разумный, добродетельный, способный жить в согласии с природой и в силу всего этого счастливый. Равнодушие мудреца к внешним ценностям и неподконтрольность его разума эмоциональным проявлениям делают его подлинно свободным человеком.

Получается, что свобода у стоиков – это скорее внутреннее состояние, достигаемое за счет разумных усилий, самоконтроля и работы над собой, это наличие в нас стойкости, добродетели, совести и независимости от страстей.

Интересный подход к решению вопроса о взаимосвязи свободы воли и необходимости предлагает философия буддизма.

Одним из важнейших аспектов этого религиозно-философского учения является концепция кармы, которая чаще всего трактуется как закон связи между действиями человека и его дальнейшей жизнью, а также будущими воплощениями. Уточним, что речь идет не только о физических действиях, но также о речи и мыслях. Кроме того, сразу оговоримся, что понятия кармы и судьбы не являются тождественными, синонимичными. Судьба, как уже было сказано ранее, – это то, что предначертано свыше, некая «иррациональная необходимость», находящаяся как бы вне законов логики. Речь, разумеется, идет о некоем изначальном понимании судьбы. Очевидно, что разными

философскими направлениями это понятие может истолковываться по-разному, как мы уже видели у стоиков. Карма же понимается как причинно-следственный закон Вселенной, то есть как причинная необходимость (еще одна вариация на тему детерминизма).

Важно понимать, что в буддизме отвергается фатализм, понимаемый как неизбежность событий, запечатленных где-то наперед. Существующая здесь концепция кармы несколько не противоречит свободе воли. В буддизме считается, что у кармы есть как бы две части: первая связана с нашими прошлыми действиями и является как раз той частью, которую непросто изменить, вторая выступает своеобразной «свободной инициативой», создающей условия для трансформации будущего. Иными словами, настоящее не абсолютно предопределено прошлым. Если человек меняет себя, свою речь, ум, привычки, действия, то он меняет и свою карму. Сила действия как плохой, так и хорошей кармы, модифицируется от текущего состояния, от нашего уровня развития.

Буддизм идет еще дальше, утверждая, что существуют разные уровни свободы воли. Очевидно, что если человек развивает в себе осознанность, владеет навыками самоконтроля, умеет правильно направлять свой ум, то степень его свободы воли достаточно высока (здесь можно увидеть определенную переключку с идеями стоиков). Целью для буддиста является просветление, освобождение от колеса перевоплощений и достижение Нирваны – трансцендентного состояния за пределами рождения и смерти. Буддизм предлагает для достижения этой цели Благородный Восьмеричный Путь, рассмотрение которого выходит за рамки нашего исследования. Для нас в контексте данной статьи важно буддийское понимание свободы воли как некоего навыка, который можно и нужно развивать, несмотря на определенную обусловленность нашей жизни и характера.

Совместимость свободы воли и связанной с ней моральной ответственности с детерминизмом утверждает также такое философское направление, как компатибилизм.

Свобода воли для классического компатибилизма (Т. Гоббс, Дж. Локк, Д. Юм, Дж. Э. Мур) – это способность человека действовать в соответствии с собственными желаниями и мотивами. Для Т. Гоббса свободный человек – это «тот, кому ничто не препятствует делать желаемое, поскольку он по своим физическим и умственным способностям в состоянии это сделать» [Гоббс 1991: 163]. Такое понимание свободы делает ее вполне совместимой с причинной необходимостью. Говоря о действиях человека, мыслитель использует метафору реки. Вода реки имеет как свободу, так и необходимость течь по своему руслу. Аналогичное совмещение мы наблюдаем в действиях человека, совершаемых добровольно. С одной стороны, они проистекают из его воли, а, следовательно – из свободы. Но с другой, – всякий акт человеческой воли, всякая склонность и желание возникают из какой-нибудь причины, а она – из другой в непрерывной цепи, первое звено которой находится в руках Бога, следовательно, они возникают из необходимости.

С точки зрения этого подхода, абсолютной свободы не существует. Человек живет в детерминированном универсуме, а раз так, то и любой его выбор также детерминирован. Однако ему доступна так называемая условная свобода, о которой Д. Юм пишет следующее: «Мы можем подразумевать под свободой только способность действовать или не действовать сообразно решениям воли; другими словами, если мы хотим оставаться в покое, мы можем это сделать, а если хотим двигаться, то можем сделать и это. Но такая гипотетическая свобода по общему согласию признается за всяким, кто не сидит в тюрьме и не закован в кандалы» [Юм 1994: 157].

Один из родоначальников аналитической традиции в философии, английский философ Дж. Э. Мур, основываясь на концептуальном анализе предложений, также приходит к понятию условной свободы. «Когда мы говорим, что мы могли бы сделать то, что не сделали, мы часто имеем в виду только то, что мы бы сделали это, если бы совершили такой выбор. А если так, то вполне ясно, что в таком смысле мы действительно часто могли бы сделать то, что не сделали, и этот факт несколько не противоречит тому принципу, что у всего есть причина» [Мур 1984: 211].

Представитель современного компатибилизма Д. Деннет полагает, что свобода воли связана с непредсказуемостью поведения таких сложноустроенных существ, как человек. По мнению исследователя, мысленные эксперименты превратили детерминизм в своеобразную «философскую страшилку», не имеющую отношения к реальности. На самом же деле, детерминированность физического мира не исключает способности развитых животных и человека избегать нежелательных для себя обстоятельств. Более того, детерминизм дает определенную опору, позволяющую нам корректировать свое поведение. Иными словами, он не только не противоречит нашей способности поступать иначе, но и является ее необходимым условием.

Нам представляется, что решение вопроса о взаимосвязи свободы воли и необходимости нужно искать на компатибилистском пути, поскольку оба утверждения о том, что «всё находится в наших руках» и «все предопределено» являются крайностями. Истина, как всегда, находится где-то посередине. С одной стороны, мы не можем мгновенно поменять свое поведение, перестать без предварительной работы над собой испытывать, например, постоянную тревогу, злость, гнев или раздражение, только усилием воли исцелить свой невроз, если он имеет место быть, или самостоятельно нейтрализовать последствия психотравмы. На нас постоянно действуют разного рода обусловленности: наследственность, воспитание, родовые программы, события прошлого, культура, социальная среда и т.д. Мы окружены множеством взаимосвязей, которые являются точками посягательства на нашу свободу. С другой стороны, если бы всё в нашей жизни было детерминировано независимыми от нас факторами (судьбой, Богом, генами, логикой Рода или нейронами мозга), то отсюда бы следовало, что все преступники – это «невинные жертвы» обстоятельств, несправедливо посаженные в тюрьму.

Свобода воли связана с контролем (эта мысль прослеживается у многих философов, утверждающих совместимость свободы воли с детерминизмом). Камень, например, ничего не контролирует, и если он упадет на нас во время прогулки, то никто не будет считать это нападением камня на человека. Если же нападение совершит человек, его могут привлечь к уголовной ответственности, и аргумент «моё нападение было обусловлено детской психотравмой, жизненным сценарием, судьбой, Богом, генами или биохимическими процессами в моем мозге», очевидно, не будет иметь силы. Для свободы воли и связанной с ней ответственности вовсе не требуется, чтобы мы совершали или не совершали свои действия без причины. Наоборот, понимание причинных связей помогает нам контролировать свое поведение.

Свобода воли в понимании компатибилистов предполагает лишь отсутствие принуждения, как физического, так и психологического, и если его не было в момент совершения действия, то действие может считаться вполне свободным, несмотря на то, что наша личность детерминирована множеством факторов. Более того, эта детерминированность служит для нас некой исходной точкой, основанием, опираясь на которое мы можем прогнозировать различные варианты развития событий и совершать свой индивидуальный выбор. При этом уровень нашей свободы воли, разумеется, может варьироваться в зависимости от жизненного опыта, степени осознанности, навыков самоконтроля, приобретенных знаний (последние, в принципе, увеличивают степень свободы). Очевидно, что спрос с ребенка в плане свободы воли будет намного меньше, чем с взрослого. Однако взрослый может оттачивать этот навык, работая, например, для этого со своими эмоциями, прорабатывая психологические травмы, углубляя знания в науках о человеке и обществе, изменяя и расширяя свою картину мира.

Литература

Волков, Д.Б. Свобода воли в либертарианстве Р. Кейна [Текст] / Д.Б. Волков // Вест. Моск. Ун-та. Сер. 7. Философия. – 2015. – № 6. – С. 32-51

Гоббс, Т. Сочинения [Текст]: в 2 т. / Томас Гоббс [сост. В. В. Соколов ; пер. с латин. и англ. Н. Федорова и А. Гутермана] / Философское наследие : ФН. – Москва: Мысль, 1989-1991. – Т.2. – 735 с.

Лосский, Н.О. Свобода воли [Текст] / Н.О. Лосский / М. : Изд-во «Правда», 1991. – 622 с.

Мур, Дж. Э. Принципы этики [Текст] / Дж. Э. Мур; пер. с англ. Коноваловой Л. В. / Москва : Прогресс, 1984. – 326 с.

Юм, Д. Исследование о человеческом разумении [Текст] / Дэвид Юм [Примеч. А. Ф. Грязнова]. – Москва : Прогресс, 1994. – 237 с.

Недашниковская А. А.
Белорусский научно-исследовательский институт
документоведения и архивного дела

РАЗВИТИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ДОКУМЕНТОВЕДЕНИИ В НАЧАЛЕ XXI ВЕКА

Ключевые слова: документоведение, наука о документе, делопроизводство, понятие документа, функция документа.

Keywords: records management, document science, record keeping, the concept of a document, document function.

Современный этап развития науки о документе хронологически начинается с начала XXI века и продолжает реализовываться сегодня. Проблемы современного документоведения во многом связаны с недоработкой его теоретической части.

Важно понимать, что документоведение как научная дисциплина находится на этапе становления, несмотря на то, что некоторые исследователи утверждают, что документоведение уже является состоявшейся и статусной научной дисциплиной. Это связано с рядом нерешенных проблем, как, например, с отсутствием общепринятого понятия «документ», до сих пор неопределенной и слишком узкой, не отвечающей современности трактовкой предмета и объекта документоведения, неопределенным местом дисциплины в системе научных знаний.

С момента зарождения документоведения основной задачей являлась создание новой и самостоятельной научной дисциплины, которая была бы посвящена изучению теории документа. Документоведение вплоть до настоящего момента с данной задачей не справилось. По мнению М. В. Ларина, это обусловлено тем, что теоретической части документоведения присущ прикладной характер, а соотношение теоретической и практической части документоведения не определены [Ларин 2014].

Основной перспективой для полноценного становления научной дисциплины является эволюция документоведения из области практических знаний в новую отрасль науки, которая бы объединила отдельные аспекты существующих наук об информации и об управлении общественными процессами. Да, на современном этапе развития документоведения как научной дисциплины рассматриваются проблемы определения роли и места делопроизводства в аппарате управления, роли документа в управленческой деятельности для рационального построения систем документирования. Но оно ограничивается управленческой документацией, не изучая всю совокупность документов в обществе.

Проблемы документоведения также обусловлены отсутствием интереса к важной составляющей данного направления – к его междисциплинарному характеру. На протяжении своего развития документоведение активно претерпевает влияние смежных дисциплин: архивоведения, источниковедения, истории, информатики и др. Однако, место документоведения в системе наук на данный момент не установлено, а исследовательский

интерес к вопросам соотношения и взаимосвязи данной дисциплины с другими – отсутствует. Это создаёт значительную преграду в виде ограничений на исследование документа. Границы исследований по документоведению должны определяться не только объектом и предметом дисциплины, но и его положением в системе наук, которое не имеет общепризнанного определения. Из-за этого учёные имеют очень расплывчатые представления о том, в какой же сфере жизни общества изучать документ.

Сегодня, как мы видим, доминирует идея, предложенная архивистом В. Н. Автократовым в начале 2000-х гг.: «документоведение должно ограничиваться теорией и методикой документирования управленческих процессов, представленных делопроизводством» [Автократов 2001: 241]. Так, главный белорусский центр научных исследований в сфере документоведения – БелНИИДАД – в течение последних 10 лет делает упор на прикладные разработки и их коммерциализацию. Институт занимается методическим обеспечением организаций, стандартизацией процессов управления документами, а также регламентацией архивного дела. Но, несмотря на проведение научных конференций, в редких случаях касающихся проблем теории документоведения, деятельность БелНИИДАДа является прямым доказательством того, что на данный момент отсутствует стремление расширить объект и предмет документоведения, увеличивать поля исследований и изучать теорию данной научной дисциплины.

Сейчас документоведы находятся в условиях, когда необходимо решать задачи документационного обеспечения управления как при работе с бумажными, так и с электронными документами. Данная ситуация вынуждает признать, что в наши дни не существует единства при рассмотрении таких терминов как «документ», «ДОУ», «делопроизводство» и др.

Повсеместная автоматизация управленческой деятельности, а также информатизация всего общества в XXI веке приводят к необходимости переосмысления документоведения как научной дисциплины. Некоторые учёные пришли к осознанию данной потребности, которая привела к попыткам уточнить предмет и объект документоведения, определить место документоведения в системе наук, а также дать определение одному из самых неоднозначных терминов в данной научной дисциплине – документу. Различные способы трактовки данных аспектов, в основном, и определяют научные подходы к изучению современной теории документоведения.

В настоящее время авторы чаще относят отдельных исследователей к приверженцам отдельных теорий, таких как «общая теория документа» [Суровцева 2015], «синергетическая теория документа» [Двоеносова 2018], «теория архивного документа» [Автократов 2001] и др. Чёткая классификация научных подходов в современной документоведческой литературе отсутствует. Однако, после комплексного тщательного анализа историографии теории документоведения, можно выделить три современных подхода к изучению теории документоведения: информационный, управленческий и гуманитарный.

Основным критерием классификации служит функция документа, которую исследователи определяют как наиболее значимую, а, следовательно, на развитие теории документа в её контексте и обращают внимание в своих работах. Так, при информационном подходе за главенствующую функцию принимается информационная функция документа, при управленческом – функция управления, при гуманитарном – социальная и культурная функции. Соответственно, в зависимости от ориентированности на раскрытие этих функций документа, меняется и интерпретация понятия «документ», а с ней меняется и определение предмета и объекта документоведения, его место в системе наук.

Информационный подход в теории документоведения пользуется наибольшей популярностью у современных исследователей. Процессы информатизации нашего общества вынуждают и обязывают рассматривать документы в качестве информации, которая сегодня является основным ресурсом. Информационная функция, по сути, реализуется в материализации информации в виде документа, который обладает важнейшим качеством –

информационной ёмкостью, включает в себе определенное количество информации соответствующего качества. Данная функция непрерывно связана с доступностью, поиском, хранением, передачей информации.

Для сторонников информационного подхода характерно такое явление, как подмена понятия «документ» понятием «документированная информация». Да, такое понимание документа актуально в информационном обществе, но при этом очень размыто и многозначно. Проблема терминологии «документа» в данном подходе не решена. «Информационные документоведы» пытаются расширить понятие документа, но их методы приводят к тому, что документ растворяется в информационном пространстве.

Так, Г. Н. Швецова-Водка к документам относит всякое единство информации и вещественного носителя, которое используется в социальном информационно-коммуникационном процессе как канал передачи информации [Швецова-Водка 2009]. Такое определение чрезвычайно широко, в нём теряется характерная особенность документа: наличие возможности идентифицировать документную информацию и её социальную значимость и ценность. Отсутствие границ, которые бы разделили зафиксированную на материальном носителе информацию от документа, осудил приверженец управленческого подхода в документоведении М. В. Ларин, высказавшись о том, что «в реальной жизни документ понимается абсолютно чётко и определенно. И пытаться доказать гражданам, что документ – это, например, камень с рисунком, отпечатавшимся от упавшего на камень в доисторическую эпоху листочка, – очень трудная задача».

Н. Б. Зиновьева понимает под документом разновидность документированной информации, которой придан особый статус путем признания достоверности содержащихся сведений и/или наделения полномочиями, позволяющими участвовать в социальных процессах [Зиновьева, эл. ресурс]. Е. А. Плешкевич же документом считает информационное сообщение, зафиксированное на материальном носителе и включенное в информационно-документационную систему с помощью метаинформации, содержащейся в реквизитах [Плешкевич 2017]. И снова упор на информационный аспект приводит к тому, что такое понятие документа теряется среди прочих. Стоит заметить, что затронутые аспекты метаинформации в реквизитах отсутствуют в большинстве существующих определений «документа», а ведь перспектива развития данного понятия с помощью углубления в значимость «информации об информации» видится достаточно обширной.

Да, все «информационные документоведы» говорят о единстве информации и материального носителя документа, которое бы определило его самостоятельность в информационных потоках. Но при этом в информационном подходе игнорируется наличие роли документа в социально-общественных сферах. Такие взгляды повлияли на особенности к определению предмета и объекта документоведения, его места в системе наук.

Н. Б. Зиновьева объектом документоведения считает процессы информационного взаимодействия субъектов и социальных групп, а Е. А. Плешкевич – социальную оперативную информацию. Подобные взгляды полностью противоречат положению о том, что документоведение – наука о документе. Да, объект документоведения необходимо расширять, но попытки это реализовать в рамках информационного подхода к теории документоведения делают его слишком размытым и теряющимся среди иных объектов информационных наук.

Наиболее рациональный взгляд среди представителей информационного подхода на объект документоведения принадлежит Г. Н. Швецовой-Водке, которая выделяет его следующим образом: «документ как явление информационно-коммуникационной сферы деятельности общества» [Швецова-Водка 2008]. Несмотря на признание ею объектом науки именно документа, она упускает из вида некоторые его важные составляющие. Не стоит забывать, что документ – важнейшее составляющее аппарата управления и одновременно – необходимое в социально-культурной среде явление. Игнорируя данные аспекты,

современные исследователи не смогут дать полное точное определение объекта документоведения.

Такие же неопределенные и неоднозначные взгляды на предмет документоведения имеются у приверженцев информационного подхода. Среди мнений о том, что он заключается в определении и выявлении особенностей документирования, создания информационных систем документаций, функционирования документа в обществе, выделяются идеи Н. Б. Зиновьевой. К вышеупомянутым положениям она предлагает добавить проблематику развития научного знания о документе в предмет документоведения [Зиновьева 2011]. Такое высказывание расширяет предмет и позволяет, в рамках данного подхода, перейти от решения практических проблем документационного обеспечения управления к созданию теоретической базы научной дисциплины «Документоведение».

Стоит обратить внимание на специфику поиска места документоведения в системе научного знания. Ни один из приверженцев информационного подхода не выделяет документоведение в отдельную научную дисциплину, его они относят в систему наук о документе. Г. Н. Швецова-Водка выделяет документоведение в рамках документологии. Зиновьева Н. Б. как самостоятельную дисциплину определяет только технологию и организацию документационного обеспечения управления, а само документоведение считает базой для развития книговедения и библиографии. Да, такое толкование места в системе наук вполне обосновано научными интересами данных исследовательниц, но их утверждения ответ на данный вопрос не только не дают, а только усложняют, запутывают и так сложный поиск места для документоведения в научном знании.

Е. А. Плешкевич относит документоведение к комплексу документальных дисциплин, хотя в то же время выступает с прогнозом о формировании информационно-документологической науки [Плешкевич 2020]. Такое понимание будущего науки о документе отлично показывает понимание документоведения в информационном подходе. Они видят его в совокупности информационных потоков в рамках документирования, с его теоретическими и практическими проблемами. Осознание того, что «эволюционировавшему» документоведению нужна теория, поднимает одну из существенных проблем сегодняшней науки о документе – отсутствие полноценной проработанной теоретической базы.

На основании проведенного анализа выделяются следующие характерные черты для информационного подхода к изучению теории документоведения:

- ✓ основные представители подхода – Е. А. Плешкевич, Г. Н. Швецова-Водка, Н. Б. Зиновьева;
- ✓ определение информационной функции документа доминирующей и основной;
- ✓ подмена понятия «документ» понятием «документированная информация», объемное раскрытие данного понятия с уклоном в информационный аспект;
- ✓ расплывчатые представления об объекте и предмете документоведения, их излишнее расширение в рамках информационного процесса;
- ✓ отсутствие выделения документоведения в самостоятельную научную дисциплину.

Несмотря на внушительное для документоведения количество статей по его теории, сторонники информационного подхода не пришли к многостороннему и обобщающему пересмотру дисциплины, не решили актуальные проблемы современного документоведения и не дали четкий и общий ответ на особо острые вопросы в его теории.

Данная проблематика не реализовала себя и в гуманитарном подходе к изучению теории документоведения, который является наиболее традиционным и консервативным среди прочих. В его основе лежат идеи основателя документоведения К. Г. Митяева, который ещё в 1960-х годах активно высказывался о необходимости разработки теории и практики документирования, при этом документоведение должно было заниматься изучением знания о документе в рамках функционирования всех сфер общества.

Специфику данного подхода определили функции документа, которые были приняты за наиболее важные: социальная и культурная. Социальная функция заключается в необходимости фиксации в документе именно социальной информации, информации об обществе, о его отдельных группах, о роли отдельного человека в социуме. Стоит обратить внимание на то, что данная функция документа определяется ролью документа, который, в свою очередь, может как стимулировать, так и тормозить общественное развитие.

Культурная функция тесно связана с социальной, что вызвало формирование гуманитарного именно вокруг их обеих, а не одной из них отдельно. Документ является способом передачи культурного наследия, он является культурным образцом. Культурная функция состоит в закреплении в документе определенных знаний, норм, традиций, их сохранение для дальнейшего использования в обществе.

Для сторонников гуманитарного подхода характерно рассмотрение документа в качестве социально-культурного феномена, материального объекта, решающего важные задачи в жизни общества. Проблема терминологии понятия «документ» в данном подходе также не решена. Гуманитарные документоведы, заикливаясь на проблеме материального носителя, не только сужают «документ», не позволяя включить в него электронную документацию, но и расширяют, позволяя считать документом тот самый «камень с отпечатком человеческой руки».

Ю. Н. Столяров – один из первых современных учёных, высказавший идеи гуманитарного подхода, – под документом понимает информацию, которая искусственным способом закреплена на материальном носителе и служит средством социального процесса [Столяров 2001]. При данной трактовке документ теряет свои основные признаки: наличие реквизитов, позволяющих его идентифицировать, управленческо-правовой характер документной информации. Под такое определение попадает слишком широкий спектр вещей, не имеющих отношения к рациональному восприятию документа, но к нему и не относятся более узкие, такие как электронный документ.

Н. Н. Кушнарченко документом считает материальный объект с информацией, закреплённой человеком для передачи во времени и пространстве [Кушнарченко 2018]. Неразвёрнутое, без выделения основных черт определение данной исследовательницы вновь возвращает к проблеме сосредоточения на контексте материального носителя при интерпретации понятия документ в гуманитарном подходе к теории документоведения. Н. С. Ларьков, обобщив и уточнив мнения своих коллег, пришёл к следующему пониманию документа: «это социальная информация, зафиксированная на материальном носителе, созданным человеком способом в стабильной знаковой форме с целью ее передачи в пространстве и времени» [Ларьков 2006].

Все гуманитарные документоведы придерживаются идеи о наличии у документа материального носителя и заключённой на нем социальной информации. Несмотря на сумбурность и неоднозначность таких суждений, взгляды на понятие документа определили мнения об объекте и предмете документоведения.

Так, Н. С. Ларьков объектом научной дисциплины считает документ как социокультурное явление, в т. ч. документы и их совокупность в обществе, а предметом – теоретические и прикладные аспекты основных содержательных блоков документоведения (системы документации, документные технологии и др.) [Ларьков, эл. ресурс]. Данная версия сужает проблемы документоведения до уровня делопроизводства и ДОУ, не давая полноценно развиваться ему как научной дисциплине.

Более объёмные взгляды у Н. Н. Кушнарченко, которая определяет объект как «комплексное изучение документа в качестве системного объекта», а предмет как развитие знания о документе в его информационной и материальной составляющей. Однако, несмотря на то, что такие идеи выносят проблемы документоведения за рамки делопроизводства, они остаются в пределах ДОУ, что не позволяет развивать его теорию.

Интересно, что о вопросе объекта и предмета не высказывался Ю. Н. Столяров. Это связано с его определением места документоведения в системе наук. Учёный считает, что на данный момент существует необходимость создания новой специальной научной дисциплины о документе, а современное документоведение он относит к межотраслевым знаниям. Таких же взглядов придерживаются и Н. С. Ларьков, Н. Н. Кушнарченко, которые относят документоведение к метадисциплинам. Подобные высказывания и позволяют сказать о тупике в дальнейшем развитии гуманитарного подхода к изучению теории документоведения: они слишком консервативны, непоследовательны и неконкретны.

На основании проведённого анализа, выделяются следующие характерные черты для гуманитарного подхода к изучению теории документоведения:

- ✓ основные представители подхода – Ю. Н. Столяров, Н. С. Ларьков, Н. Н. Кушнарченко;

- ✓ определение социальной и культурной функций документа доминирующими и в качестве основных;

- ✓ рассмотрение документа в качестве социально-культурного феномена, с акцентированием внимания на его материальной составляющей;

- ✓ разобщённые взгляды на объект и предмет, их искусственное сужение в рамках делопроизводственных процессов;

- ✓ выделение документоведения как метадисциплины, междисциплинарного знания.

Итак, основной проблемой гуманитарного подхода стала его чрезмерная консервативность, отсутствие развития классических идей документоведения в соответствии с эволюцией современного общества. Концентрируя своё внимание на делопроизводственных аспектах, «гуманитарные документоведы» также не решили острые проблемы современной теории документоведения.

Необходимо отметить, что, несмотря на фактически противоположные взгляды исследователей гуманитарного и информационного подходов в теории документоведения, в них есть важное общее составляющее. В своих работах учёные развивают «документ» как отдельное явление, они выносят документоведение за рамки сугубо технического процесса создания документа, считают документоведение отдельным научным направлением, а также продолжают его развивать и искать ему место в системе наук, хоть и различными способами. Среди «управленческих документоведов» также есть свои мнения на данный счёт, но понимание наличия нерешённых дискуссионных вопросов, ответ на которые ищется в современных публикациях в рамках различных подходов, даёт право говорить о постепенном развитии теории документоведения.

Несмотря на это, нельзя утверждать, что управленческий подход добился успехов в развитии всех актуальных вопросов теории документоведения. Его идеи расположены вокруг мнения о признании управленческой функции документа в качестве главенствующей, что и определило специфику теоретических представлений исследователей данного подхода.

Документ, выполняя управленческую функцию, регулирует деятельность организации или государства, выступая в нормативной роли. При этом документ влияет на управление, выступает в качестве его средства. Данная функция реализуется в циклах управления, в совершенствовании учреждения и, в целом, при поддержке жизни общества.

Для представителей управленческого подхода к изучению теории документоведения характерно развитие положений о двойственной природе документа: единства его материальной и информационной составляющих при реализации управленческой функции. Несмотря на такой рациональный взгляд, управленческие документоведы также не смогли дать точное и всеобъемлющее определение термину «документ».

Представители данного подхода сходятся во мнениях при попытках сформулировать понятие «документ», что наиболее обобщённое и чётко раскрывающее особенности управленческого подхода дал отечественный документовед А. Е. Рыбаков, сформулировав понятие документа как «зафиксированную на материальном носителе информацию с

реквизитами, позволяющими ее идентифицировать, созданную, полученную и сохраняемую организацией или лицом в доказательных или справочных целях в процессе выполнения правовых обязательств или осуществления своей деятельности» [Рыбаков 2013]. Таких же представлений придерживается и Н. Н. Куняев. Уточнение о том, что документ используется при деятельности организации, но при этом является информацией, приводит нас к тесной связи документоведения с информационным менеджментом [Куняев 2015].

Интересно, что М. В. Ларин в начале 2000-х годов давал похожее определение, но позже отказался от своих слов, признав, что оно не может быть использовано при рассмотрении документа в рамках систем электронной документации, а также что оно не является универсальным для всего цикла документальных наук. В принципе, данный исследователь в последних своих статьях перестал точно высказываться о теории документоведения, а начал обращать внимания на его общие проблемы, не предлагая решения.

При управленческом подходе к изучению теории документоведения понятие «документ» даётся очень узкая трактовка, заключенная в рамках управленческих процессов, что в дальнейшем может привести к переходу такого понятия в научное поле менеджмента, потере самой сути науки о документе. Это и послужило формированию особенностей определения объекта и предмета документоведения в данном подходе.

А. Е. Рыбаков объектом считает документ в любой его форме. Однако, его утверждение о том, что документоведение изучает документы на любом носителе, любого происхождения и любой сферы жизни общества, противоречит сформулированному им определению понятия «документ». Слишком уточненное определение конфликтует с обширным объектом дисциплины.

Н. Н. Куняев в качестве объекта рассматривает документ: отдельный, в виде системы или в совокупности его фондов. В таком понимании хорошо видна особенность управленческого подхода – упрощённое понимание документоведения как науки о документе, без расплывчатых добавлений социально-культурного и информационного аспектов. Однако, отсутствие точного определение документа, усложняет понимание, как объекта, так и предмета документоведения.

Управленческие документоведы пришли к пониманию предмета документоведения в качестве формирования научных взглядов на документ (Н. Н. Куняев) и исследования закономерностей функционирования документов в обществе (А. Е. Рыбаков). Придерживаясь данных взглядов, исследователи смогут равномерно развивать как теоретическую, так и прикладную часть данной научной дисциплины.

М. В. Ларин, обращая внимания на особенности предмета и объекта документоведения, приходит к выводам о его месте в системе современной науки. Он выделяет документоведение как самостоятельную молодую научную дисциплину, которая объединяет в себе смежные документные дисциплины [Ларин 2014]. Н. Н. Куняев разделяет подобный взгляд и утверждает, что документоведение является обобщающей научной дисциплиной по отношению к другим, изучающим феномен документа. Все исследователи признают тесную связь документоведения с источниковедческими, управленческими и правовыми дисциплинами.

Основная проблема данного подхода – неопределенность, отсутствие соотношения понятий друг с другом. Представители управленческого подхода прямо высказываются о том, что документоведение – наука о документе, который и является её объектом. Однако и они же выстраивают ряд связей с иными дисциплинами, которые даже не относятся к дисциплинам документно-коммуникационного цикла, в первую очередь – с менеджментом в его различных проявлениях. При таком рассмотрении документоведения оно просто теряется среди иных наук.

На основании проведённого анализа, выделяются следующие характерные черты для управленческого подхода к изучению теории документоведения:

- ✓ основные представители подхода – М. В. Ларин, А. Е. Рыбаков, Н. Н. Куняев;
- ✓ определение управленческой функции документа доминирующей и основной;
- ✓ изучение документа в качестве средства управления, с уточнением двойственности его природы;
- ✓ точное понимание объекта документоведения (документ) и его предмета (научное знание о документе), но при этом – отсутствие взаимосвязи этих широких понятий с узким определением документа;
- ✓ выделение документоведения как самостоятельной молодой обобщающей научной дисциплины.

Всякий из подходов со своими особенностями имеет право на существование, ведь наличие и эволюция различных взглядов на одинаковые проблемы и есть двигатель прогресса научной дисциплины.

Так, «информационные документоведы» могут развивать как проблему информационной составляющей документа, так и его роль в информационных системах, рассматривать документооборот как один из информационных потоков, и, конечно, уделить внимания особенностям электронных документов. В рамках гуманитарного подхода видится развитие истории документоведения, социального аспекта документа, углубленное изучение документа как объекта историко-культурного наследия. Приверженцы управленческого подхода могут выстроить взаимосвязи практической и теоретической части документоведения, осветить тему правовой составляющей документа, развить влияние автора документа – управленца – на эволюцию научной дисциплины и общества в целом.

Вопрос о совершенствовании теории документоведения в отдельных подходах довольно неоднозначен. Сегодня исследования в каждом направлении зашли в тупик, сфера исследований одних – слишком заужена, других – чрезмерно расширена. Все основные проблемы теории документоведения остаются дискуссионными, пока документоведы условно разделяются на отдельные подходы. Определение основных «законов» данной научной дисциплины будет возможно только при качественном пересмотрении и систематизации уже имеющихся теоретических знаний, выделении норм и правил документоведения, которые бы удовлетворяли всех специалистов, подходили бы для междисциплинарного существования.

На основании общих тенденций развития представлений о документоведении на данный момент видится несколько путей развития научной дисциплины, выделение которых основано на перспективах развития определения места документоведения в системе наук, а также на развитии отдельных его теоретических аспектов и увеличении количества исследователей-документоведов. Мы выделяем следующие возможные пути дальнейшего развития документоведения: окончательное становление документоведения как самостоятельной научной дисциплины, развитие документоведения как метадисциплины и междисциплинарного знания, исчезновение документоведения в других научных дисциплинах.

Наиболее благоприятным вариантом является окончательное становление документоведения как научной дисциплины. Для реализации данного пути развития науки необходимо решение ряда основных теоретических проблем в документоведении: определение предмета и объекта, развитие терминологического аппарата и др. По сути, документоведам нужно доказать, что такая наука действительно существует, аргументировав это кругом решаемых ею вопросов, доказать важность её развития как в обществе, так и в системе научного знания. Формирование гармонического соотношения теоретической и прикладной части дисциплины позволит эффективно решать практические вопросы и развивать теоретическое знание на их основе. Качественное развитие теории электронного документооборота сделает дисциплину ещё более актуальной в современном обществе. Объединение вокруг трёх уже существующих теоретических подходов в документоведении

для разработки концептуальных правил и аксиом дисциплины поможет документоведению закрепиться и успешно функционировать.

Однако, возможна и реализация пути развития документоведения как метадисциплины. Исследования документа в различных областях знаний и обнаружение взаимосвязей с другими науками даст документоведению интенсивный старт для становления его как междисциплинарного знания. Объединение роли и места, значения и функций документов в каждой науке, как в юридических, так и в инженерных науках, сделает документоведение обширным учением о документе. С одной стороны, это приведёт к развитию представлений о важности документов в жизни общества. С другой же, может спровоцировать хаос в обращении с документами. Отсутствие конкретных понятий о документировании может нарушить весь процесс информатизации.

Не исключён и вариант исчезновения документоведения в других дисциплинах. Если документоведы не будут активно продвигать свои теоретические взгляды на документ, то эта инициатива перейдёт в руки отдельных, более узких дисциплин. Так, не исключено, что с развитием электронного документооборота, документоведение станет специальной исторической дисциплиной, изучающей делопроизводственную традицию и некоторые юридические и палеографические особенности документов. Возможен и вариант слияния документоведения с менеджментом, при которой взаимосвязь дисциплин позволит развивать документ как инструмент управления. Вероятна и передача документоведческих исследований в русла наук об информации.

Сейчас важно не допустить реализации последнего пути дальнейшего развития документоведения как научной дисциплины. Преодолев кризис теории современного документоведения, решая её актуальные проблемы, новые специалисты в данной области смогут реализовать первый и лучший возможный путь – окончательное становление документоведения как самостоятельной научной дисциплины.

Таким образом, современный этап развития представлений о документоведении отмечен тремя подходами к теории науки о документе: управленческим, гуманитарным и информационным. Наиболее актуальными вопросами остаются: понятие «документа», определение объекта и предмета документоведения, его места в системе научного знания. Каждый из подходов выдвигает свои пути преодоления данных проблем, но ни один из подходов, в итоге, самостоятельно их не решает. Важным видится преодоление кризиса документоведения, открытие новых ниш для исследований, пересмотрение исторически сложившихся взглядов, а также избегание исчезновения документоведения как научной дисциплины.

Литература:

Автократов, В. Н. Теоретические проблемы отечественного архивоведения / В. Н. Автократов; сост. и авт. вступ. ст. Т.И. Хорхордина. – М.: Изд-во РГГУ, 2001. – 396 с.

Двоеносова, Г. А. Синергетическая теория документа: точка роста или точка бифуркации? / Г. А. Двоеносова // Документ. Архив. История. Современность : материалы VII Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием, Екатеринбург, 16–18 нояб. 2018 г. / Урал. федер. ун-т, Урал. гуманитар. ин-т ; отв. ред. Л. Н. Мазур. – Екатеринбург, 2018. – С. 45-49.

Документоведение : пособие / А. Е. Рыбаков, А. М. Назаренко. – Минск : БГУ, 2013. – 267 с.

Документоведение: учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальности «Документоведение и документационное обеспечение управления» / Н. Н. Куняев, Д. Н. Уралов, А. Г. Фабричнон. – 2-е изд., [стереотипное]. – Москва : Логос, 2015. – 348 с.

Зиновьева, Н. Б. Документоведение как научная дисциплина и проблемы ее развития [Электронный ресурс] / Н. Б. Зиновьева // Делопроизводство. – 2013. – № 3. – Режим

доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/dokumentovedenie-kak-predmet-prepodavaniya-i-nauchnaya-distiplina/viewer>

Зиновьева, Н. Б. Теория документирования : учеб.-метод. пособие / Н. Б. Зиновьева. – М. : Литера, 2011. – 174 с.

Кушнарченко, Н. Н. Неисчерпаемый источник документологического знания // Научные и технические библиотеки. – 2018. – №8. – С. 92-100.

Ларин, М. В. Актуальные проблемы современного документоведения / М. В. Ларин // Вестник РГГУ. – 2014. – №2. – С.139–148.

Ларьков, Н. С. Актуальные проблемы документоведения на современном этапе [Электронный ресурс] / Н. С. Ларьков // Документ в меняющемся мире: Материалы Первой Всероссийской научно-практической конференции. – 2015. – С. 15-19. – Режим доступа: http://www.if.tsu.ru/chair5/works/Larkov_st1.htm. – Дата доступа: 05.02.2022

Ларьков, Н. С. О предмете и объекте документоведения как междисциплинарного научного направления / Н. С. Ларьков // Документ в парадигме междисциплинарного подхода: мат. 2 Всерос. Научн. практ. конф. [под общ. Ред. О. А. Харусь] . – Томск, 2006. – С. 24.

Плешкевич, Е. А. Документально-информационная составляющая современного информационного общества // Информационное общество. – 2017. – № 1. – С.4-10.

Плешкевич, Е. А. Центральные проблемы документоведения как научной дисциплины / Е. А. Плешкевич. // Документальное наследие и историческая наука : Материалы Уральского историко-архивного форума, посвященного 50-летию историко-архивной специальности в Уральском университете (Екатеринбург, 11–12 сентября 2020 г.). – Екатеринбург : Издательство Уральского университета, 2020. – С. 294-298.

Столяров, Ю. Н. Документный ресурс: учеб. пособие / Ю. Н. Столяров. – Москва: Либерея, 2001. – 149 с.

Суровцева, Н. Г. «Общая теория документа» и ее влияние на развитие документоведения / Н. Г. Суровцева // Отечественные архивы. – 2015. – № 5. – С. 9-17.

Швецова-Водка, Г. Н. Общая теория документа и книги : учеб. пособие / Г.Н. Швецова-Водка. – М. : Рыбари ; Киев : Знання, 2009. – 487 с.

Швецова-Водка, Г. Н. Определение объекта и предмета документоведения / Г.Н. Швецова-Водка // Науч. и техн. б-ки. – 2008. – № 4. – С. 30-44.

Цыганенко Н. В.

*Алтайский государственный технический
университет им. И.И. Ползунова*

ЭСТЕТИЧЕСКИЙ ИДЕАЛ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ: ГЕНДЕРНЫЙ АСПЕКТ

Ключевые слова: эстетический идеал, красота, внешний вид, молодежь, гендер
Keywords: aesthetic ideal, beauty, appearance, youth, gender

Современная массовая культура, характеризующаяся культом потребления и возможностями воздействия на сознание и поведение людей через СМИ, акцентирует внимание на категориях здоровья, молодости, красоты как маркерах успешного человека. Реклама, телевизионные передачи о моде и стиле, популярные стилисты и имиджемейкеры постоянно призывают к совершенствованию внешнего образа. Особенно могут быть подвержены таким влияниям молодые люди. Активный поиск своего «Я», зависимость от мнения сверстников, вовлеченность в социальные сети, поиск вариантов самовыражения с

помощью экспериментов с внешностью служат факторами, актуализирующими обращение молодежи к возможностям индустрии моды и красоты.

В культуре каждого конкретного общества идеалы красоты находятся под влиянием как традиционных представлений, так и новаторских трендов. Сочетание этих тенденций порождает множество визуальных типов самопрезентации молодежи через различные элементы внешнего облика: стиль одежды, прическу, макияж. И вот уже на улицах мегаполисов России мы можем видеть нетривиальные игры с внешним видом – юношей с макияжем и маникюром или девушек, нарочито создающих образ «томбой»¹. Указанные выше тенденции привлекают внимание психологов, социологов, культурологов [Борев 2002]. Наш исследовательский интерес был направлен на изучение гендерных аспектов эстетического идеала современной молодежи.

Эстетический идеал красоты определяют как модель внешности, выступающую эталоном красоты в конкретной культуре на каком-либо историческом отрезке [Борев 2002]. Эстетический идеал выступает как представление о желаемой, должной, совершенной эстетической ценности. Он может служить и критерием, и целью деятельности человека [Белаш 2020].

Анализ научной литературы позволяет судить о наличии разнонаправленных тенденций в формировании и функционировании эстетического идеала современной молодежи. Это противоречия между:

- воздействием на личность молодого человека традиционных социальных институтов (семьи, школы) и современных (СМИ, Интернета, рекламы), задающих разные представления о красоте;
- многообразием информационного воздействия на личность молодого человека и отсутствием критической оценки и критического отбора этой информации;
- интернациональными и национальными тенденциями в формировании эстетических идеалов молодежи;
- эстетическим идеалом как теоретическим образом своего внешнего «Я» и возможностью его реализации в действительности;
- внутренней, содержательной характеристикой эстетического идеала и внешними формами его проявления;
- традиционными представлениями о типично мужском и женском во внешнем образе и стремлением некоторых молодых людей выйти за рамки этих представлений.

Насколько сильно проявляются данные противоречия в мнениях и поведении молодых людей? Как на формировании эстетического идеала отражается гендерная принадлежность? На эти вопросы мы попытались ответить в ходе социологического опроса, в котором приняли участие 90 респондентов: 50 девушек и 40 юношей – учащихся 10-11 классов Гимназии № 80 г. Барнаула. Такой объем выборочной совокупности позволяет отнести наше исследование в пилотажным (разведывательным); его результаты и выводы будут корректны относительно данной выборочной совокупности.

Социологический опрос проводится методом анкетирования в онлайн-формате с использованием платформы Web-Anketa. В данной публикации отразим некоторые результаты опроса.

Для большинства опрошенных тема красоты, внешней привлекательности человека достаточно актуальна. Она имеет значение для 88 % девушек и 67,5 % юношей. При этом и девушки, и юноши проявляют интерес к тому, как выглядят другие люди (могут сказать о себе, что "встречают других по одежке"). Почти половина опрошенных девушек (48 %) и каждый третий юноша (35 %) предпочитают сосредоточить внимание только на собственном внешнем виде и выбирают вариант ответа «Я забочусь о том, чтобы выглядеть привлекательно. Как выглядят другие, меня мало интересует». 12 % девушек и 32,5 %

¹ Стиль томбой в одежде – комбинация в одежде преимущественно мужских вещей.

юношей ответили, что тема внешней привлекательности далека от их жизненных интересов и ценностей (табл.1).

Таблица 1. Распределение ответов на вопрос «Насколько вообще тема красоты, внешней привлекательности человека актуальна лично для Вас?»

Ответы	Девушки, %	Юноши, %
Тема для меня актуальна. Я внимательно отношусь в своей внешности, обращаю внимание на то, как выглядят другие люди. Наверное, я из тех, кто "встречает других по одежке"	40	32,5
Для меня имеет значение только мой внешний вид. Я забочусь о том, чтобы выглядеть привлекательно. Как выглядят другие, меня мало интересует.	48	35
Тема внешней привлекательности, красоты далека от моих жизненных интересов и ценностей. Не уделяю много вниманию своей внешности и тому, как выглядят другие.	12	32,5

В определении сущности красоты гендерные различия проявились не столь значимо (табл. 2). Примерно равные доли опрошенных (18 % девушек и 17,5 % юношей) разделяют эстетическую интерпретацию красоты как совокупности внешних параметров – красоты тела, привлекательной внешности, хорошей одежды.

Таблица 2. Распределение ответов на вопрос «Какое понимание красоты Вам ближе?»

Ответы	Девушки, %	Юноши, %
Мне ближе эстетическое понимание красоты (красота тела, привлекательная внешность, хорошая одежда)	18	17,5
Красота для меня скорее этический параметр («красота души», манеры поведения, личностные характеристики)	8	15
Склоняюсь к известной фразе А. П. Чехова "В человеке должно быть всё прекрасно: и лицо, и одежда, и душа, и мысли".	74	67,5

Этическое определение красоты как манеры поведения, личностных характеристик, «красоты души» разделяют 8 % девушек и 15 % юношей. Большинство опрошенных в каждой гендерной группе высказываются за гармоничное сочетание внешних (эстетических) и содержательных (этических) параметров красивого; их позиция сформулирована в известной фразе А. П. Чехова "В человеке должно быть всё прекрасно: и лицо, и одежда, и душа, и мысли".

Тенденция, выявленная в предыдущем вопросе, находит свое подтверждение и при последующем анализе ответов. Красота в другом человеке, по мнению опрошенных, проявляется через такие личностные качества, как умение общаться, чувство юмора, интеллект, доброта.

Мы предложили респондентам из перечня характеристик выбрать три наиболее значимых проявления красоты в другом человеке. И юноши, и девушки высоко оценивают умение общаться (лидирующее первое место) и чувство юмора (второе место). Есть небольшие различия в том, как оцениваются интеллект и внешность; доброта как проявление красоты оказалась на четвертом месте (табл.3).

Таблица 3. Представления опрошенных о внутренней красоте человека

Девушки	Юноши
Умение общаться (66%)	Умение общаться (67,5)
Юмор (62%), внешность (62%)	Юмор (62,5%), интеллект (62,5%)
Интеллект (56%)	Внешность (60%)
Доброта (44%)	Доброта (40%)

Можно утверждать, что эстетический идеал опрошенных включает в себя не только внешние признаки красоты; он также наполнен более глубокими содержательными параметрами. Следует отметить, что коммуникативные характеристики личности одинаково ценятся всеми опрошенными и подтверждают тезис о том, что современному поколению молодежи важна душевная красота; она опережает внешние параметры красоты. Интересно, что и в общероссийском социологическом опросе были зафиксированы схожие тенденции [Опрос ВЦИОМ, эл. ресурс].

Одной из задач нашего исследования было определение источников, влияющих на формирование эстетических представлений. В традиционных обществах основными агентами эстетической социализации выступали семья и община; в современных обществах возрастает роль информационных ресурсов, предлагающих широкий спектр представлений о красоте. На эстетические взгляды участников опроса влияет множество источников. Интересно, что девушки оказались восприимчивее к любого рода информационным воздействиям. Безусловно, это объясняется их исходным высоким интересом к теме красоты. Лишь 2 % девушек затруднились ответить на вопрос «Что в большей степени повлияло (влияет) на Ваше представление о красоте человека?», тогда как среди юношей – 22 %.

Респонденты обеих сравниваемых групп склонны декларировать определенную независимость своих эстетических взглядов. Однако, зная, что человек всегда является представителем определенной социокультурной среды, поставим эту независимость под сомнение (особенно, если учтем возраст наших респондентов).

Рейтинг факторов, влияющих на представление девушек о красоте человека, выглядит следующим образом: на первом месте среди агентов эстетического влияния оказываются артисты кино и музыкальные исполнители (54 %), на втором – медийные личности (телеведущие, блогеры, тик-токеры и т.д. – 36 %). Для девушек значимы взгляды и представления сверстников, они опережают значимость журналов о моде и красоте и авторитет родителей. Интересно, что в целом эстетические взгляды и представления родителей оказываются на последней позиции.

Каждый из факторов эстетического воздействия значим для юношей вдвое меньше, чем для девушек. При этом на втором месте, после артистов кино и эстрады, стоят литературные персонажи. Журналы о моде и красоте вообще не интересуют юношей.

В целом очевидно снижение роли семьи в формировании эстетических представлений и выраженное влияние агентов и институтов вторичной социализации (особенно для девушек). Взгляды и представления родителей о красоте как значимые формирования собственного эстетического идеала отметили 5 % юношей и 14 % девушек (табл. 4).

Таблица 4. Распределение ответов на вопрос «Что в большей степени повлияло (влияет) на Ваше представление о красоте человека?»

Ответы	Девушки, %	Юноши, %
Мои собственные взгляды	84	67,5
Артисты кино, музыкальные исполнители	54	27,5
Медийные личности (телеведущие, блогеры, тик-	36	7,5

токеры и т.д.)		
Взгляды и представления моих сверстников	24	7,5
Литературные персонажи	14	17,5
Журналы о моде и красоте	16	0
Взгляды и представления моих родителей	14	5

Эстетический идеал выступает в качестве желаемой цели, образа, к которому человек стремится. Возможность приближения к идеалу может быть связана с разными факторами: степенью удовлетворенности своей внешностью, с материальными возможностями, общей самооценкой личности, подверженностью чужому мнению. Мы постарались выяснить, что именно может препятствовать молодым людям в приближении к своему эстетическому идеалу (таблица 5). Юноши гораздо более уверены в своей привлекательности, отмечая, что нет особых причин, мешающих приблизиться к идеалу (35 %). Девушки, будучи более строгими по отношению к своей внешности, в 46 % случаев отмечают, что лень и отсутствие дисциплины препятствуют в достижении эстетического идеала. Они чаще юношей сетуют на отсутствие времени и загруженность (48 %), недостаток средств (40 %) и неидеальные внешние данные (24 %). Относительная схожесть в позициях обеих гендерных групп проявилась в оценке дефицита знаний и устаревших взглядов родителей как факторов, не позволяющих приблизиться к собственному представлению о том, как я должен выглядеть.

Таблица 5. Распределение ответов на вопрос «Что мешает Вам приблизиться к своему эстетическому идеалу (представлению о том, как я должен выглядеть)?»

Ответы	Девушки, %	Юноши, %
Ничего не мешает, я близок к идеалу	24	35
Мешает лень, отсутствие дисциплины	46	27,5
Мешает отсутствие знаний	8	12,5
Мешает загруженность, отсутствие времени на себя	48	37,5
Мешает отсутствие денег	40	17,5
Мешают родители с их устаревшими взглядами	14	10
Мешает среда, в которой я учусь (работаю)	8	2,5
Мешают мои природные данные (тип телосложения, особенности внешности)	24	10

Помимо общих представлений о красоте, часто выступающих в качестве идеальной реальности, нас интересовало, как в повседневной жизни старшеклассники реализуют свое видение красоты. Многие параметры нашей внешности являются врожденными, это часть биологической природы человека. Юноши чаще, чем девушки, считают себя красивыми (30 %) и довольны своей внешностью (42,5 %). У девушек на первом плане оказался вариант ответа «Скорее довольна, чем недовольна своей внешностью. Что-то принимаю, что-то, возможно, хотела бы изменить» (42 %). В целом вывод по такому параметру как принятие своей внешности свидетельствует о доминирующей позитивной самооценке. Склоняются к негативным оценкам своей внешности 10 % девушек и 7,5 % юношей (табл. 6).

Таблица 6. Распределение ответов на вопрос «Как Вы относитесь к своим природным внешним данным?»

Ответы	Девушки, %	Юноши, %
Считаю себя красивым, мне повезло с внешностью.	18	30

Доволен своей внешностью, полностью принимаю себя таким, какой я есть.	30	42,5
Скорее доволен, чем недоволен своей внешностью. Что-то принимаю, что-то, возможно, хотел бы изменить	42	20
Скорее, не доволен своей внешностью, многое не принимаю.	6	5
Категорически недоволен своей внешностью, не принимаю себя таким, какой я есть	2	0
Ненавижу свою внешность	2	2,5

Известно, что отношение к собственной внешности часто формируется в детском периоде на основе того, как родители относятся к ребенку – оценивают положительно его как личность, принимают в любых проявлениях, любят безусловно. Психолог Эрик Берн отмечал: «... быть красивой (или иметь успех) – вопрос совсем не анатомии, а родительского разрешения. Анатомия делает девушку хорошенькой или фотогеничной, но только улыбка отца позволяет лицу дочери сверкать красотой» [Берн 2002].

Большинству наших респондентов родители и близкие люди говорили, что они являются красивыми, привлекательными (см. табл. 7). Редкую похвалу или ее отсутствие отметили 12 % девушек и 12,5 % юношей. Можно утверждать, что молодые люди в 88 % случаев не имеют оснований винить родителей в формировании каких-либо комплексов. Вообще сама тема оценки внешности родителями и ее влияния на самооценку личности кажется очень интересной и перспективной для последующих исследований.

Таблица 7. Оценка родителями привлекательности юношей и девушек.

Родители и близкие говорят (говорили ранее) что я красивый, привлекательный:		
Ответы	Девушки, %	Юноши, %
часто	64	55
иногда	24	32,5
редко	6	10
никогда	6	2,5

Следующий блок исследования касался тех способов, с помощью которых молодые люди конструируют свой внешний облик. Данные ответов на вопрос «Что Вы делаете для того, чтобы создавать (поддерживать) привлекательный внешний вид?» коррелируют с выявленной ранее тенденцией меньшей сосредоточенности юношей на теме красоты. 10 % юношей не делают ничего для создания или поддержания привлекательности; могут пренебречь многими социально-одобряемыми ритуалами, касающимися внешнего вида. Для создания привлекательного внешнего вида девушки поддерживают аккуратный, опрятный внешний вид (78 %), наносят макияж (56 %) и маникюр (56 %), следят за прической, укладывают волосы (52 %), следят за модными тенденциями и одеваются в соответствии с ними (42 %), поддерживают физическую форму (36 %), рационально питаются (28 %), активно занимаются спортом (24 %).

В сравнении с ответами юношей, девушки более склонны к различным способам «украшательства», создания образа с помощью косметических средств и способов. Юношам важнее эстетика тела, поэтому они чаще поддерживают физическую форму (67,5 %) и занимаются спортом (27,5 %). Для 35 % юношей важно следить за прической (табл. 8).

Таблица 8. Распределение ответов на вопрос «Что Вы делаете для того, чтобы создавать (поддерживать) привлекательный внешний вид? (можно выбрать несколько вариантов)»

Ответы	Девушки, %	Юноши, %
Просто поддерживаю аккуратный, опрятный внешний вид	78	75
Поддерживаю физическую форму	36	67,5
Слежу за прической, укладываю волосы	52	35
Слежу за модными тенденциями и одеваюсь в соответствии с ними	42	12,5
Делаю макияж	56	
Делаю маникюр	56	
Активно занимаюсь спортом	24	27,5
Рационально питаюсь	28	20
Не делаю ничего из перечисленного	0	10

В некоторых обстоятельствах 28 % девушек и 40 % юношей могут себе позволить пренебрежение к некоторым требованиям к внешнему виду (табл. 9). Девушки более строги к себе: для 44 % недопустимо появиться в обществе в слегка помятой одежде, не начищенной обуви (42 %) 30 % не появляются без макияжа, 26 % – без прически. Юноши более требовательны к таким параметрам как опрятная обувь, наглаженная одежда (32,5 %), опрятная прическа (27,5 %), современная одежда (25 %).

Таблица 9. Распределение ответов на вопрос «Что Вы не можете себе позволить, когда "выходите в люди" (на занятия, на работу)?»

Ответы	Девушки, %	Юноши, %
Выйти без прически (укладка волос с помощью фена, лака и прочего)	26	27,5
Выйти без макияжа	30	-
Быть без маникюра	20	-
Быть в не начищенной обуви	42	45
Быть в слегка помятой одежде	44	32,5
Надеть вещи, которые уже выходят из моды	12	25
Могу позволить все из выше перечисленного	28	40

Современная культура характеризуется как массовая, информационная, потребительская. Ее признаки, безусловно, отражаются на всех аспектах жизни человека, затрагивая и сферу эстетики. Производители товаров и услуг из индустрии красоты с помощью рекламы и маркетинга формируют модные тенденции, навязывают через СМИ определенные стандарты внешнего вида. Молодому человеку, проводящему много времени в интернет-пространстве и социальных сетях, посещающему торгово-развлекательные центры, одним кликом покупающему товары в маркетплейсах, наверное, сложно устоять перед соблазнами и сохранить независимость эстетических взглядов. Мы попросили респондентов определить степень своей свободы от диктата современной культуры (табл. 10).

Таблица 10. Распределение ответов на вопрос «Насколько Вы свободны от навязываемых СМИ стандартов красоты?»

Ответы	Девушки, %	Юноши, %
совершенно свободен, не особо слежу за современными тенденциями	22	67,5
в курсе современных тенденций, но отношусь в ним избирательно – чему-то слеую, что-то отклоняю	70	32,5
я скорее завишу от того, что диктует нам общество в плане внешнего вида	8	0

Анализ ответов вновь позволяет выявить гендерную специфику ответов: юноши в три раза чаще декларируют независимость от навязываемых стандартов, они особо не следят за современными тенденциями (67,5 %). 8 % девушек признают зависимость от того, что диктует нам общество в плане внешнего вида. 70 % девушек отмечают, что они в курсе современных тенденций, но относятся к ним избирательно – чему-то следуют, что-то отклоняют. Среди юношей 32,5 % выбрали этот вариант ответа.

Мы попросили респондентов определить их отношение к некоторым из способов изменения/украшения своей внешности. Речь идет о тех бьюти-технологиях, которые получают наибольшее распространение в молодежной среде в последние годы. Опрос показал, что отношение юношей к бьюти-технологиям более категоричное, они чаще склонны проявлять интолерантную позицию по отношению к татуажу и пирсингу лица и тела, к применению методов пластической хирургии. Вариант ответа «Не приемлю ни для себя, ни у других» варьируется в диапазоне от 15 до 27,5 %, в то время как у девушек – в диапазоне от 0 до 10 %. Наиболее допустимы для юношей татуаж тела (считают приемлемым для себя и других 40 % юношей). Девушки принимают для себя и других наращивание ресниц (78 %) и татуаж тела (54 %), пирсинг тела (54 %) и лица (50 %).

Проведенное нами исследование позволяет сделать несколько выводов относительно эстетических идеалов современных юношей и девушек в гендерном аспекте:

Девушки более строго, критично, щепетильно относятся к своему внешнему виду. В силу этого обстоятельства, демонстрирующего установку «девушка должна быть красивой» они склонны проявлять больший интерес к внешности и большую увлеченность любыми способами воздействия на свою внешность. Юноши, в сравнении с девушками, слоны чаще положительно оценивать свой внешний вид или быть к нему равнодушным. Они не проявляют особого интереса к специальным способам влияния на свою внешность.

Молодые люди способны рефлексивно относиться к собственной внешности, проявлять избирательность в отношении предлагаемых современной массовой культурой и индустрией стандартов красоты и способов ее создания.

Эстетический идеал опрошенных формируется под воздействием множества социальных институтов; при этом роль семьи и ближнего круга общения как традиционных агентов влияния на личность отодвигается на второй план, уступая первенство СМИ и медийным личностям. В структуре эстетического идеала сочетаются элементы как традиционных, так и модернистских представлений о красоте. Традиционность проявляется в этических интерпретациях представления о красивом человеке, в доминирующих оценках гендерно-соотнесенных способах украшения внешности и ухода за собой: девушкам исконно феминных, а юношам – исконно маскулинных способов. Среди модернистских элементов эстетического идеала – толерантное отношение (преимущественно среди девушек) к новым способам воздействия на внешность.

Эстетический идеал противоположного пола сформирован и у юношей, и у девушек и включает, наряду с собственно эстетическими (внешними) характеристиками, этические представления о внутренней красоте человека. Для обеих гендерных групп эстетический

идеал является мерилем положительных и отрицательных черт нравственного мира человека. Этический компонент структуры личности в ситуациях делового взаимодействия и межличностного общения выходит на первый план.

Следует отметить, что тематика эстетических идеалов современной молодежи требует последующего осмысления, обогащения эмпирическими данными и теоретическими наработками.

Литература:

Белаш, Н. В. Эстетика поведенности в современной культуре [Текст] / Н. В. Белаш // Ученые записки Комсомольского-на-Амуре государственного технического университета. – 2020. – №4 (44). – С. 4-9

Берн, Э. Люди, которые играют в игры. Психология человеческой судьбы [Текст] / Э. Берн. – М. : Эксмо, 2008 – 576 с.

Борев, Ю. Б. Эстетика: учебник [Текст] / Ю. Б. Борев. – Москва : Высш. школа, 2002. – 511 с.

Опрос ВЦИОМ. Самые ценные мужские качества: глазами россиянок [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://clck.ru/33e7c6>

СЕКЦИЯ 4. ПЕРВЫЙ ШАГ В НАУКУ

*Баширова С. Р., Масачева И. А.
Алтайский государственный технический
университет им. И.И. Ползунова.*

КУЛЬТУРНАЯ АДАПТАЦИЯ СТУДЕНТОВ АЛТГТУ

Ключевые слова: культурная адаптация, иностранные студенты, адаптация студента, программы адаптации, Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова.

Keywords: cultural adaptation, foreign students, student adaptation, adaptation programs, Altai State Technical University named after I.I. Polzunov.

Адаптация студента – постоянный процесс приспособления к условиям социальной среды. Смысл адаптационного периода состоит в том, чтобы естественный процесс адаптации стал более интенсивным. Целью адаптационного периода является знакомство студентов друг с другом, с культурой страны, в которой они обучаются, а также с правилами университета.

Адаптация к новым условиям жизни в другой стране может положительно сказаться на системе высшего профессионального образования. Когда иностранный студент привыкает к образовательной среде в университете, это помогает ему оптимизировать свою жизнь в целом. Кроме того, процесс адаптации может стать дополнительной мотивацией для студента, чтобы успешно пройти другие адаптивные процессы. Добавлю, что многие университеты предоставляют специальные программы для иностранных студентов, которые помогают им привыкнуть к новой культуре и образовательной среде. Эти программы могут включать в себя языковые курсы, ориентацию на кампусе, мероприятия для знакомства с другими студентами и культурой страны. Таким образом, адаптация становится более легкой и эффективной, что в свою очередь может положительно повлиять на успех иностранных студентов в университете. Иностранный студент получает дополнительную мотивацию для прохождения других адаптивных процессов, например, для изучения культуры, традиций, обычаев и устоев в стране пребывания. Для обеспечения удобства иностранных студентов в новой социокультурной среде необходимо понять их потребности и предпочтения. Чтобы облегчить адаптационный процесс, необходимо применить меры по улучшению условий проживания и обучения. Они должны получить поддержку и помощь для более успешного интегрирования в новую среду [Дубоносова 2021: 184, Корзун 2018: 224, Смолина 2017: 304]

Каждый год в Алтайский государственный технический университет имени И. И. Ползунова поступает более 650 студентов из разных стран мира, включая страны СНГ, Европы, Азии и Африки. Наиболее востребованной для поступления является кафедра «Русский язык как иностранный». Основные задачи кафедры:

- формирование языковой, коммуникативно-речевой компетенции иностранных студентов;
- обучение языку специальности по выбранному профилю;
- облегчение адаптации иностранных граждан в новой социальной языковой и культурной среде;
- знакомство иностранных слушателей с национальными обычаями, традициями, реалиями, бытом страны изучаемого языка [АлтГТУ, эл. ресурс].

Во время обучения в АлтГТУ им. И. И. Ползунова иностранные студенты должны пройти процесс культурной адаптации. Это процесс переосмысления и выхода за пределы своей страны и истории, а также приспособления к новой культуре. Адаптация предполагает

изучение новых правил общения, обучение пониманию новой культуры и принятия новых знаний. Иностранные студенты должны понимать, что они находятся в другой стране и должны быть готовы изучать и принимать новую культуру.

Отдел по работе с иностранными студентами АлтГТУ им. И. И. Ползунова предназначен для успешной адаптации и интеграции иностранных студентов и слушателей [АлтГТУ, эл. ресурс].

Сотрудники отдела совместно с кураторами групп обеспечивают участие иностранных студентов и слушателей АлтГТУ в вузовских, городских, региональных, международных мероприятиях с целью их приобщения к русской истории и культуре [АлтГТУ, эл. ресурс].

В общежитиях иностранными студентами и слушателями занимаются тьюторы отдела. Они осуществляют комплексную работу по первичной адаптации студентов, прибывших для обучения в АлтГТУ: оказывают необходимую консультационную, организационную и информационную помощь. Тьюторы отдела изучают социально-психологические условия проживания иностранных студентов и слушателей в общежитии, ведут коррекционную и профилактическую работу со студентами, испытывающими психологические трудности в процессе адаптации к новым социально-бытовым условиям, оказывают им индивидуальную психологическую поддержку. Проводят в общежитии познавательно-развлекательные и воспитательные мероприятия. Контролируют соблюдение иностранными студентами и слушателями правил проживания в общежитии [АлтГТУ, эл. ресурс].

Русские студенты также имеют большое желание помочь иностранным студентам познакомиться с культурой и традициями России. Для этого существует отдел по работе с иностранными студентами комитета по внешним связям СО-СП АлтГТУ. Активисты данного отдела приглашают иностранных студентов на различные события и активности, помогая им познакомиться с местными жителями и привлекая их к участию в различных мероприятиях. Они также могут приглашать иностранных студентов на культурные мероприятия, чтобы поделиться с ними своими знаниями о культуре России.

Для ознакомления с процессом адаптации студентов было проведено исследование. В исследовании приняли участие 14 иностранных студентов 1, 2 и 3 курса, обучающихся как на кафедре «Русский язык как иностранный», так и на других факультетах и институтах вуза (Факультет информационных технологий, Институт экономики и управления, Энергетический факультет, Строительно-технологический факультет). В качестве метода исследования использовался опрос. Была составлена анкета на русском и английском языке из 8 вопросов, направленных на диагностику сфер жизни, связанных с социокультурной частью, обучением. Целью исследования было выявление проблем и потребностей иностранных студентов в процессе обучения, общения и проживания. В результате исследования были выявлены определенные трудности, связанные с адаптацией иностранных студентов к нашей культуре.

По результатам анкетирования были получены следующие данные.

Что касается состава опрошенной выборки, 43 % опрошенных студентов приехали из Казахстана, 36 % приехали из Таджикистана, 7 % приехали из Сирии, Афганистана, Египта. Результаты ответа на вопрос представлены на рисунке 1.

Половина опрошенных студентов сообщили, что проживают на территории России от 1 года до 3-х лет, 29 % проживают менее года, 14 % проживают 4–5 лет, 7 % проживают 6–10 лет (рисунок 2).

На рисунке 3 продемонстрированы ответы, описывающие их уровень владения русским языком. 50 % респондентов оценивают свои знания русского языка на «Отлично» (5), 36 % на «4», 7 % оценили знания на «3» и «2».

Результаты опроса показали, что 13 из 14 опрошенных хорошо знакомы с национальными праздниками России. В ответах были перечислены такие праздники, как

“Масленица”, “Пасха”, “9 Мая”, “День космонавтики”, “Рождество”. Таким образом, мы можем предположить, что они принимают участие в праздновании государственных праздников.

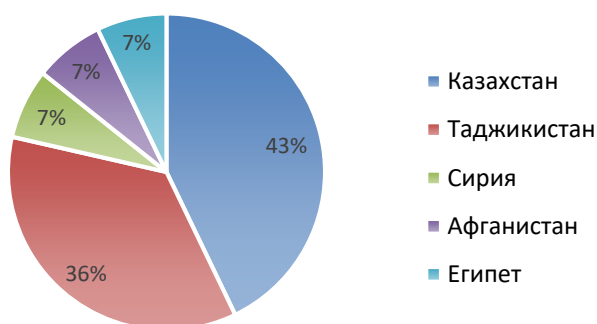


Рисунок 1 – Результаты ответа на вопрос «Из какой страны Вы приехали?»

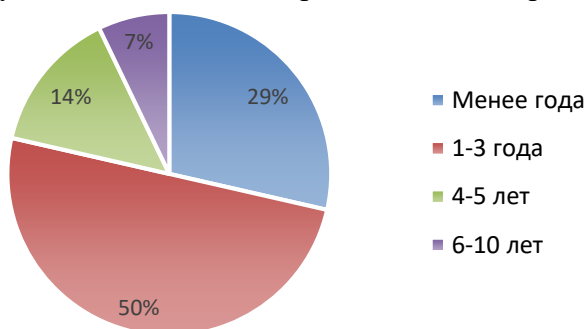


Рисунок 2 – Результаты ответа на вопрос «Как долго Вы проживаете в России?»

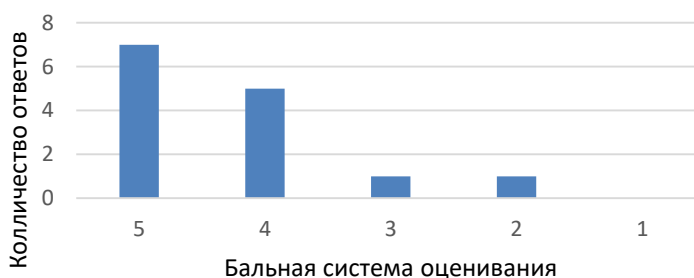


Рисунок 3 – Результаты ответа на вопрос «Как Вы оцениваете свои знания русского языка?»

На рисунке 4 представлены ответы студентов, проживающих в общежитии. Оценивая условия проживания, 36 % опрошенных проголосовали за «3» (средний уровень комфорта), остальные голоса равно распределились между баллами «5», «4», «2».



Рисунок 4 – Результаты ответа на вопрос «Оцените уровень комфорта проживания в общежитии»

Результаты опроса показали, что иностранные студенты находятся в достаточно комфортной обстановке при общении с одногруппниками. Таким образом, они могут получить необходимую поддержку и помощь от других участников группы (рисунок 5).

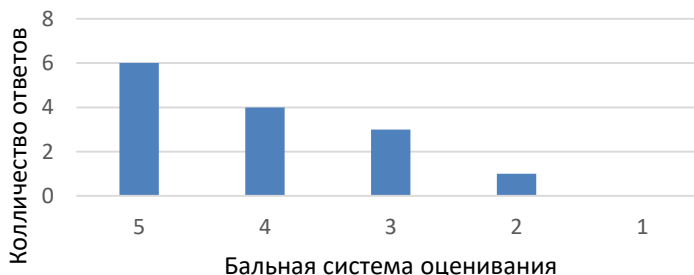


Рисунок 5 – Результаты ответа на вопрос «Насколько Вам комфортно общаться с одногруппниками?»

По итогам проведенного исследования мы можем с уверенностью сказать, что опрошенные иностранные студенты привыкли к культуре нашей страны и очень хорошо понимают местных жителей. Они находят общий язык с однокурсниками и другими студентами нашего вуза, что делает их пребывание в нашей стране более комфортным.

Однако проживание в общежитии для иностранных студентов не соответствует ожиданиям комфорта. Большинство факторов проживания не удовлетворяют потребностям студентов. Они не могут получить необходимые для проживания удобства и комфорт. Они должны иметь доступ к интернету, культурным мероприятиям внутри общежития и другим услугам. Однако на данный момент они не могут получить доступ к этим услугам. Это может привести к негативным последствиям для их здоровья и учебной деятельности. Поэтому необходимо принять меры для улучшения условий проживания для иностранных студентов.

Анализ процесса адаптации иностранных студентов показывает, что он многогранный и сложный и включает в себя психологические, педагогические, социальные, культурные и другие аспекты. Результаты адаптации могут различаться в зависимости от региона России. Существуют как факторы, способствующие адаптации, так и ограничивающие ее. Поэтому управление процессом адаптации иностранных студентов является очень важным.

Литература:

Дубоносова, Н. Язык как ключ к адаптации в новой стране / Н. Дубоносова. – Издательские решения, 2021. – 184 с.

Корзун, О. Как переехать в другую страну и не умереть от тоски по родине / О. Корзун. – Весь СПб, 2018. – 224 с.

Отдел по работе с иностранными студентами // Режим доступа: <https://www.altstu.ru/structure/unit/orsis/>.

Смолина, Т.Л. Психология кросс-культурной адаптации / Т.Л.Смолина, А.А. Мельникова. – Скифия, 2017. – 304 с.

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ПЛАНЫ СТУДЕНТОВ АЛТГТУ: ОПЫТ СОЦИОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

Ключевые слова: профессиональные планы, высшее образование, студент, социологический опрос

Keywords: professional plans, higher education, student, sociological survey

Очевидно, что для социально-экономического развития Российской Федерации, достижения высокого уровня и качества жизни населения необходимы квалифицированные профессиональные кадры. В связи с этим внимательного изучения требуют основные характеристики и установки студенческой молодежи, проживающей в отдельных регионах РФ, в том числе и в Алтайском крае.

По результатам рейтинга качества жизни регионов России, проведенного РИА Рейтинг на основе данных официальной статистики, в 2022 году Алтайский край занимал 64 место из 85 возможных. По сравнению с 2021 годом, он поднялся на три позиции в рейтинге, однако нахождение в последней трети списка говорит о по-прежнему низком уровне социально-экономического развития региона и, как следствие, о падении уровня жизни, сокращении рабочих мест, росте социальной напряженности и миграционном оттоке. Таким образом, формирование профессиональных установок будущих специалистов в крае происходит под влиянием указанных негативных тенденций.

Низкий социально-экономический уровень развития региона, безусловно, негативно влияет на профессиональные планы студентов, однако не только положение дел в Алтайском крае в целом определяет особенности профессионального самоопределения молодежи. Как отмечает А.Ю. Мягков, «одним из важнейших условий успешной профессиональной адаптации и будущей карьеры выпускника вуза является соответствие уровня и характера его профессиональной подготовки, личных качеств требованиям, предъявляемым будущей профессией и работодателями» [Мягков 2016: 104]. В то же время современные ученые наблюдают несовпадение взаимных ожиданий этих субъектов российского рынка труда. Так, самооценка студентами качеств, необходимых для профессионала, свидетельствует о преобладании у респондентов усидчивости и работоспособности, коммуникабельности, умения работать в коллективе [Мягков 2016: 105], в то время как модель успешного специалиста с точки зрения студентов включает в себя: работоспособность, теоретические знания, практические навыки работы по профессии, организованность [Мягков 2016: 106]. Указанные данные – показатель того, что реальность достаточно сильно отличается от действительности: из необходимых для успешной работы качеств студенты имеют лишь работоспособность и испытывают недостаток в теоретических и практических знаниях. Это прямой показатель несовершенства нынешней системы подготовки специалистов, которые были бы востребованы на рынке труда. С нашей точки зрения, проблема скорее не в том, что студенты не желают учиться, а в том, что им не дают возможность получить те знания, которые они хотели бы получить. Так, данные Ю. Г. Бюраевой, представленные на рисунке 1, свидетельствуют о том, что у студентов имеется спрос на знания и обретение навыков в той сфере, в которой они бы хотели их получить [Бюраева 2021: 136].

Таким образом, можно сделать вывод, что на рынке труда не может быть востребован специалист, обладающий смутными теоретическими знаниями и малой осведомленностью о реальной обстановке на будущем месте работы. Проблема остается актуальной на сегодняшний день, процент трудоустройства выпускников по специальности продолжает падать.



Рисунок 1 – Стимулы для получения высшего образования

Однако корень этой проблемы уходит в прошлое и в саму структуру общества и образования в целом. Ни для кого не секрет, что Советский союз являлся одним из промышленных гигантов во всех сферах потребностей человека, начиная от одежды заканчивая самолето- и ракетостроением. Индустриализация страны не могла бы успешно проходить без подготовки специалистов должным образом, и упор делался на качество знаний, получаемых по специальности. Данная система подготовки была взята за основу образования в большинстве стран СНГ, а в России эта система была неуспешно реформирована, но не смогла себя оправдать. Большая часть вузов страны по-прежнему работает на советском оборудовании, значительная часть из которого морально устарела, и студенты просто-напросто не имеют представления о современных аналогах, что связано с недостаточным финансированием высших учебных заведений. Кроме того, в последнее время появились новые профессии, не требующие получения высшего образования, где все довольно перспективно в плане заработка и заинтересованности.

Для достижения цели исследования – определения профессиональных планов в 2023 г. – нами был проведен социологический опрос среди 54 студентов АлтГТУ с применением восьми вопросов закрытого типа. Полученные данные в целом свидетельствуют, что 42,3 % опрошенных планируют работать, а 48,1 % – работать и учиться после окончания вуза. Причем, только 67,3 % учащихся желают работать по специальности. По нашему мнению, такой показатель является низким, и в этой связи следует сконцентрировать процесс обучения на получении практических знаний и уделить большее внимание получению знаний по специальности. Определяющими факторами для выбора места будущей работы, по мнению респондентов, являются: заработная плата и возможность карьерного роста (рис. 2). Более половины опрошенных (51,9 %) планируют остаться в Барнауле после окончания университета.

Также студентам был задан вопрос «Какие личностные качества могут способствовать трудоустройству?», при ответе на который им было предложено выбрать несколько вариантов ответов. Как показали полученные данные, первостепенным является работоспособность и трудолюбие (78,8 %), за ними следует способность к обучению (69,2 %), ответственность (67,3 %), умение общаться с людьми (57,7 %), стремление к развитию (50 %), уверенность в себе (46,2 %), исполнительность (42,3 %), креативность (34,6 %). Полученные показатели частично коррелируют с данными, полученными А. Ю. Мягковым. Среди дополнительных условий, желаемых для будущего места работы,

респонденты зафиксировали: премии, гибкий график и близкое расположение места труда к месту жительства.



Рисунок 2 – Факторы, определяющие место будущей работы

Таким образом, исследование показало, что профессиональные планы студентов после окончания вуза выглядят следующим образом: работа в Барнауле по специальности, в том числе совмещаемая с обучением. Они могут предложить работодателям свою работоспособность, способность к обучению и ответственность, а их ожидания от работодателей состоят в достойной заработной плате и возможности карьерного роста; премии и гибкий график работы являются предпочитаемыми среди дополнительных условий работы.

Литература:

Бюраева, Ю. Г. Выпускники вузов Республики Бурятия: профессиональные и жизненные планы [Текст] / Ю.Г. Бюраева // Социологические исследования. – 2021. – №. 10. – С. 132-138.

Мягков, А. Ю. Студенты технического вуза: профессиональные компетенции и ожидания на рынке труда [Текст] / А.Ю. Мягков // Социологические исследования. – 2016. – №. 6. – С. 102-109.

Рейтинг российских регионов по качеству жизни [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://ria.ru/20230213/kachestvo_zhizni-1850749274.html

Беседин И.С.
Алтайский государственный университет

НАВЫК УПРАВЛЕНИЯ ВНИМАНИЕМ КАК ПЕРВЫЙ ШАГ К СУБЪЕКТНОСТИ

Ключевые слова: субъектность, внимание, восприятие, состояние потока, снижение стресса на основе осознанности.

Keywords: subjectness, attention, perception, flow state, mindfulness-based stress reduction.

Субъектность была и остаётся точкой роста у российских граждан. Как это отмечает Д.А. Леонтьев, это проявляется даже в языке – «в беспрецедентном изобилии... безличных языковых форм, выражающих отсутствие контроля субъекта над происходящими событиями» [Леонтьев 2010: 138]. Даже если «диагноз» Д.А. Леонтьева сгущает краски, по

меньшей мере, нам есть к чему стремиться: сложно сказать, что никому не мешает чуть больше авторства своей собственной жизни – решений, принятых в согласии со своими ценностями (а затем воплощённых в поступках), способность эффективно управлять собой и решать жизненные задачи, устойчивость перед чужим мнением или осуждением. Как будет показано ниже, один из первых шагов к развитию этих способностей – научиться управлять вниманием. При этом именно внимание с наступлением цифровой эпохи пострадало в первую очередь: оно стало ресурсом, причём одним из самых прибыльных. Социальные сети, игровая индустрия, новостные ресурсы и т. д. – все стараются привлечь и удержать внимание потребителя, причём не всегда честными методами. Однако человеку необходимо вернуть контроль над своим вниманием, иначе он останется не субъектом своей жизни, а потребителем чужой.

Что же такое субъектность? В отечественной литературе имеются разные подходы к пониманию субъектности как личностной характеристики. Например, в русле культурно-исторического подхода субъектность – это уровень овладения культурными средствами управления своим поведением [Исаков 2008]. Интерес также представляет перечень атрибутов субъектности, составленный Л.В. Алексеевой на основе работ классиков: активность, автономность, опосредованность, целостность, креативность и самооценочность [Алексеева 2004]. Данная модель была подтверждена эмпирически [Щукина 2004]. Другие компоненты субъектности (ответственность, свобода, контроль, общая рефлексия и рефлексия выбора) описывает М.В. Исаков, также подкрепляя предложенную модель эмпирическими данными [Исаков 2008]. При этом между описанными моделями есть ряд сходств. Так, опосредованность, упомянутая Л.В. Алексеевой – не что иное, как определение сути субъектности у М.В. Исакова. Более того, несмотря на разный набор атрибутов (компонентов), они все находятся в одном смысловом поле: психологический портрет человека с высокой субъектностью получается связным даже при совмещении описаний авторов в одно (и даже при сведении их с другими отечественными авторами).

Итак, что характеризует человека с высоким уровнем субъектности? Прежде всего, **активность**: он способен проявлять инициативу, начинать и продолжать движение к цели. При этом сама цель согласована с его ценностями, а не навязана извне, поэтому человек с выраженной субъектностью не ощущает отчуждения от себя и своей жизни. Ещё один важный пункт – **сознательность**: человек не поступает импульсивно, а пытается предугадать и учесть возможные последствия (**опосредованность** у Л.В. Алексеевой и **ответственность** у М.В. Исакова). При этом человек способен создать новую модель поведения, он не ограничен привычным репертуаром. **Креативность** (Л.В. Алексеева) в смысле гибкости и толерантности к неопределённости также необходима для продуктивного разрешения противоречий – а это один из ключевых компонентов осознанности по К.А. Абульхановой-Славской [Абульханова 2005]. Д.А. Леонтьев обобщает эту картину, описывая субъектность как саморегуляцию в широком смысле слова [Леонтьев 2010]. И действительно, без саморегуляции, без самодетерминации нет и свободного субъекта.

При этом в теоретических моделях субъектности, на наш взгляд, недостаточно представлена роль управления вниманием, хотя этот навык важен и в психотерапевтических программах [Gu 2015], и в философии моральной ответственности [Беседин 2023]. Важность управления вниманием объясняется ролью, которую внимание играет в других психических процессах.

Так, внимание играет опосредующую роль и в процессах восприятия, и в процессах мышления. Рассмотрим эти положения на примерах.

1) Внимание является фильтром входящей информации [Дормашев 1995]. Фильтр необходим, так как восприятие человека ограничено не только физиологически (край поля зрения, диапазон слуха), но и экономией когнитивных ресурсов, требуемых для обработки информации. Поэтому большинство раздражителей не достигает сознания. Например, беседуя с другом на шумной вечеринке, человек «не слышит» другие разговоры, однако

стимулы достигают его ушей – поэтому он обернётся, если кто-то позовёт его по имени. На примере зрительного восприятия: глаза фокусируются лишь на одной точке в каждый отдельный момент времени и мелкими скачками состыкуют образ, который «достраивается» уже при обработке. На чем задержится взгляд – может определять как доминирующая потребность, так и сознательное переключение внимания. В обоих случаях внимание является фильтром, при этом поддаваясь контролю человека (человек на вечеринке может наугад кивать собеседнику, подслушивая разговор компании за спиной).

2) Мышление также не может быть «обо всём разом». В каждый отдельный момент времени сознанию доступно лишь одно представление (мысль, образ). Череду сменяющихся содержаний сознания У. Джеймс метко назвал «поток сознания». Эта метафора не потеряла своей актуальности, так как современные когнитивные подходы психотерапии подтверждают: навык переключения внимания позволяет изменять содержания сознания, а вслед за ними – и эмоциональное состояние, и поведение. Примеры таких подходов: программы MBSR (*mindfulness-based stress reduction* – снижение стресса на основе осознанности) и МВСТ (*mindfulness-based cognitive therapy* – когнитивная терапия на основе осознанности).

Само понятие *mindfulness*, переводимое чаще всего как *осознанность*, так же многогранно, как и понятие субъектности. Одна из эмпирически подтверждённых моделей осознанности описывает пять её граней: чувствительность к стимулам, способность выражать словами свои ощущения и мысли, склонность быть сосредоточенным на деятельности в данный момент, склонность воспринимать свои мысли и чувства безоценочно (вне категорий «хорошо-плохо»), а также возможность осознавать свои переживания, при этом не воплощая их в действиях [Вагг 2006; Голубев 2018]. Третья грань – сосредоточенность на выполняемом действии – по сути и является результатом управления вниманием. Вместе с тем, такая сосредоточенность отрицательно коррелирует со склонностью бесплодно думать о проблемах, не переходя к решению. И, в отличие от разнообразных способов эскапизма, сосредоточенность способствует удовлетворению от проделанной работы, повышает её качество (и это относится к любому труду, в том числе бытовым задачам уборки или мытья посуды). При этом сосредоточенность легко развивать, так как для этого подходит практически любое действие. Достаточно лишь в течение установленного времени снова и снова возвращаться к осознанию всех подробностей процесса, будь то дыхание, подметание, бег, сидение в ожидании своей очереди, стояние на остановке, и т. д. Таким образом, навык управления вниманием можно развивать на любом материале, и при этом он способствует психологическому благополучию.

Заметим также, что, хотя это не является долгосрочным эффектом и целью упражнения, в отдельно взятой ситуации переключение внимания на нейтральные стимулы также способно облегчать стресс уже за счёт того, что приостанавливается прокручивание негативных прогнозов, сожалений и прочих подобных мыслей. В момент концентрации на процессе дыхания в сознании не остаётся места для мыслей о проблемах – а попытки решить их будут более эффективны после перерыва и релаксации. Именно этим сочетанием простоты и эффективности подхода *mindfulness* объясняется всплеск научно-популярной литературы на эту тему (например, «Осознанность» Э. Лангер, «Куда бы ты ни шёл – ты уже там» Дж. Кабат-Зинна, «Искусство дыхания» Д. Пенна).

Большинство расхожих фраз об осознанности поддаётся «переводу» в конкретные термины именно через понятие внимания. Например, «пребывать в текущем моменте» означает «уделять всё внимание тому, что происходит *здесь и сейчас* (внутри или вокруг)», то есть *не отвлекаться* на мысли о том, как надо было ответить в том разговоре *неделю назад*, или как всё может пойти не так *завтра*.

При этом навык сосредоточенности можно и нужно понимать не только как голое усилие. На уровне саморегуляции поведения навык управления вниманием может быть эффективен лишь при использовании культурных средств. Например, опосредованием

простого усилия может быть создание обстановки без отвлекающих факторов. Шаг выше – это создание условий, способствующих входу в состояние потока: выбор задачи посильного уровня (либо адаптация её к своему уровню, либо разбиение на более мелкие задачи), ощущение успеха (если отдача неочевидна, её нужно увеличить, создав повод и критерий для оценки прогресса). В случае, если удаётся войти в состояние потока, концентрация внимания поддерживается без особых усилий, что повышает продуктивность процесса и при этом зачастую ощущается как положительное переживание [Чиксентмихайи 2021].

Таким образом, первый шаг к повышению субъектности – повышение сосредоточенности, то есть укрепление навыка управления своим вниманием. Перефразируя М.В. Исакова, можно сказать: овладение собственным поведением начинается с овладения собственным вниманием. Или, если прибегнуть к компьютерной метафоре, нужно освоить управление вниманием, чтобы стать уверенным пользователем собственного поведения.

Литература:

Абульханова, К.А. Принцип субъекта в отечественной психологии [Текст] / К.А. Абульханова // Психология. Журнал ВШЭ. – 2005. – Т. 2. – №4. – С.3-21

Алексеева, Л.В. Психология субъекта и субъекта преступления. [Текст] / Л.В. Алексеева. – Тюмень: Изд-во Тюменского государственного ун-та, 2004. – 520 с.

Беседин, А.П. Требование внимания для моральной ответственности [Текст] / А.П. Беседин // Философский журнал. – 2023. – Т. 16. – №1. – С. 146-159

Голубев, А.М. Особенности применения русскоязычной версии пятифакторного опросника осознанности [Текст] / А.М. Голубев, Е.А. Дорошева // Сибирский психологический журнал. – 2018. – №69. – С. 46-68.

Дормашев, Ю.Б. Психология внимания [Текст] / Ю.Б. Дормашев, В.Я. Романов – М.: Тривола, 1995. – 347 с.

Исаков, М. В. Становление субъектности и ее эмпирическая структура (на примере формирования профессиональной субъектности у студентов младших курсов) [Текст] / М.В. Исаков // Вестник РГГУ. Серия: Психология. Педагогика. Образование. – 2008. – № 3. – С. 147-154

Леонтьев, Д.А. Что даёт психологии понятие субъекта: субъектность как измерение личности [Текст] / Д.А. Леонтьев // Эпистемология и философия науки. – 2010. – Т. 25. – №3. – С. 136-153

Чиксентмихайи, М. Поток: Психология оптимального переживания [Текст] / М. Чиксентмихайи. – Пер. с англ. 8-е изд. – М. : Альпина нон-фикшн. – 2021. – 461 с.

Щукина, М.А. Особенности развития субъектности личности в подростковом возрасте : автореферат дисс. ... канд. псих. наук : 19.00.13 [Текст] / М.А. Щукина – СПб. : С.-Петербург. гос. ун-т. – 2004. – 19 с.

Baer, R.A. Using Self-Report Assessment Methods to Explore Facets of Mindfulness [Текст] / R.A. Baer // Assessment. – 2006. – Vol.13(1) – Pp. 27-45

Gu, J. How do mindfulness-based cognitive therapy and mindfulness-based stress reduction improve mental health and wellbeing? A systematic review and meta-analysis of mediation studies [Текст] / J. Gu, C. Strauss, R. Bond, K. Cavanaugh // Clin Psychol Rev. – 2015. – Vol. 37. – Pp. 1-12

РЕАЛИЗАЦИЯ СТРАТЕГИИ ДОМЕСТИКАЦИИ ПРИ ПЕРЕДАЧЕ ВИЗУЛЬНОГО КОМПОНЕНТА ТЕКСТА (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ПРОЗЫ)

Ключевые слова: доместикация, вербальный и визуальный компоненты текста, Льюис Кэрролл, «Алиса в стране чудес».

Key words: domestication, verbal and visual components of the text, Lewis Carroll, 'Alice's Adventures in Wonderland'.

Одной из распространенных стратегий при переводе художественного текста является доместикация – попытка свести к минимуму чужеродность переводимого текста, «одомашнить» его, адаптировать его к лингвокультурным реалиям читателя перевода. В результате использования стратегии доместикации текст становится более «близким» читателю, многие понятия и явления иноязычной лингвокультуры, встречающиеся в оригинале, заменяются понятиями и явлениями, свойственными для лингвокультуры переводящего языка. Несмотря на то, что правомерность использования доместикации в качестве основной стратегии при переводе была и остается предметом споров как теоретиков в области перевода, так и переводчиков-практиков, неоспоримым, на наш взгляд, является то, что следование данной стратегии способствует преодолению чувства отчуждения, которое может возникнуть у читателя, столкнувшегося с неизвестным для него понятием или явлением, затрудняющим восприятие текста и понимание его смысла. Прибегание к стратегии доместикации помогает преодолеть барьер между автором и реципиентом перевода, представляющим разные лингвокультуры. Это становится особенно актуальным, когда речь идет о реципиентах детского возраста, которые только начинают знакомиться с образцами всемирного наследия художественной литературы.

Сказку 'Alice's Adventures in Wonderland' английского писателя Льюиса Кэрролла, изданную в 1865 году, бесспорно можно отнести к числу таких произведений. Она известна не только в Великобритании, но и далеко за ее пределами, не теряет популярности вот уже на протяжении полутора столетий. В этой знаменитой книге Льюису Кэрроллу, по словам Вирджинии Вулф, удалось сделать то, что больше никому не удавалось – вернуться в детство, воссоздать мир детства так, что, читая эту книгу, мы сами становимся детьми [Woolf, эл. ресурс]. Эта сказка послужила основой для создания множества вторичных текстов, ее содержание представлено самыми разными формами искусства, о чем мечтал сам автор. Говоря иными словами, сказка многократно становилась объектом медиальной транспозиции (medial transposition), суть которой состоит в трансформации одного медиапродукта в другой, например, создание спектакля или фильма на основе художественного произведения [Hansen-Löve 1983: 325]. Произведение 'Alice's Adventures in Wonderland' было переведено на 150 языков, и более 100 художников, живущих в разное время, создавали иллюстрации к этой сказке.

В некоторых вариантах перевода содержание произведения в различной степени подвергалось доместикации или адаптации, приближению к принимающей лингвокультуре. Одним из известных примеров такой трансформации является перевод Владимира Набокова, работавшего в те годы под псевдонимом В. Сирин. Автор перевода придерживался принципа доместикации, что нашло отражение уже в заглавии книги – «Аня в стране чудес» (книга вышла в Берлине в 1923 г.).

Иллюстрации к изданию в переводе Набокова были выполнены художником Сергеем Залшупиным, который, как и автор перевода, придерживался принципа доместикации. Так,

например, на рисунке к главе 7 «Сумасшедшие пьют чай» (рис. 1) на первом плане художник поместил самовар – неперенный атрибут русского чаепития. Вся иллюстрация отсылает нас к многочисленным образцам русской жанровой живописи, изображающей чаепитие. Алиса/Аня нарисована в традициях русских лубочных картинок, а узор на скатерти напоминает сказочную скатерть-самобранку. Наличие на столе заварочных чайников также является сугубо русской традицией «парной подачи» чая. Одним из персонажей, участвующих в безумном чаепитии, является Болванщик/Шляпник, которого принято рисовать как типичного англичанина викторианской эпохи в шляпе-котелке, галстук-бабочке и гладко выбритым, как он изображен на иллюстрациях Джона Тенниела (рис. 2). При изучении фигуры Болванщика/ Шляпника на иллюстрации Залшупина мы можем заметить, что вместо традиционного английского котелка на персонаже красуется головной убор, напоминающий соломенную шляпу с широкими полями. Шляпник в исполнении Залшупина носит усы, как это было принято в России в начале XX века, когда усы предписывалось носить всем генералам, офицерам, а также нижним чинам и гражданским чиновникам. При этом Шляпник пьет чай, не вынимая ложечки из своей чашки, что также считается сугубо русским атрибутом (Широко известна история, в которой австро-германский вермахт разоблачил русского разведчика, потому что тот пил чай, не вынимая ложки из стакана, как и надлежит русским).



Рисунок 1 – Иллюстрация С. Залшупина



Рисунок 2 – Иллюстрация Д. Тенниела

Итак, стратегия доместикации может быть применена не только по отношению к тексту произведения, но и к иллюстрациям, то есть при передаче содержания текста культурной адаптации подвергаются и вербальный, и визуальный компоненты, что неизбежно для сохранения гармонии между текстом и иллюстрациями к нему.

Обратимся к другим примерам. Книга *'Elisi katika nchi ya Ajabu'* представляет собой перевод-адаптацию «Алисы в стране чудес» на язык восточноафриканских племен суахили – один из наиболее распространенных языков африканского континента. Этот первый перевод на суахили, выполненный англичанкой Эрминтрудой Верджинией Сент Ло Малет (Ermytrude Virginia St. Lo Malet (Conan-Davies)) [Alice's Adventures in Wonderland in Swahili, эл. ресурс], впервые вышел в свет в 1967 году и сопровождается рисунками автора (рис. 3, рис. 5), в основу которых положены гравюры Тенниела, ставшие во многом каноническими (рис. 4, рис. 6).



ELISI
KATIKA
NCHI
YA AJABU



Рисунок 3 – Иллюстрация Э. Сент Ло Малет

Рисунок 4 – Иллюстрация Д. Тенниела

Текст и иллюстрации адаптированы с учетом африканской специфики, Алиса представлена переводчицей как девочка суахили Elisi, она имеет черный цвет кожи, ходит босая и носит традиционную африканскую одежду *kanga*, ее волосы сплетены в тугие африканские косички; Мышь-соня (the dormouse) передана на суахили как *komba* (африканский пушистый зверек галаго / bush-baby); Шляпник одет в традиционную восточную феску с кисточкой; ежи-шары в главе о королевском крокете заменены на африканских панголинов и т.д.

NYUMBA YA SUNGURA 37
mwita yaya, akisema "Ewe Meriana, niteee
kofa upesi!" Elisi akasikia mashindo ya mi-
guu midogo ngazini, akatetemeka kwa hofu,



akasahau ya kwamba yeye ni mkubwa kabisa
kuliko Sungura na wenzake, wala hakuna
haja ya kuogopa. Sungura Mweupe akafika
mlangoni akajaribu kuufungua, bali alishi-



Рисунок 5 – Иллюстрация Э.Сент Ло Малет

Рисунок 6 – Иллюстрация Д. Тенниела

Такая культурная адаптация представляется вполне оправданной с учетом целей перевода – распространение европейской культуры в странах Африки, а также реципиентов перевода – африканских детей, не имеющих представления о культурно-исторических реалиях Англии и европейском образе жизни.

В качестве следующего примера рассмотрим перевод-адаптацию «Алисы в стране чудес» Нэнси Шеппард на язык австралийских аборигенов ('Alitji in the Dreamtime', изданный в 1975 году) и иллюстрации к нему, выполненные Байроном Сьюэллом (Byron W. Sewell). Книга вышла на двух языках – английском и питъянтъятьяра, и переводчица Нэнси Шеппард подвергла исходный текст существенным изменениям в попытке адаптировать его к местным культурным реалиям. Алиса превратилась в Алитджи, Белый Кролик стал Кенгуру, Мышь-соня – Коалой, Шляпник – скотоводом, Мартовский Заяц – Лошадью,

Герцогиня – Духом Северного Ветра, а в крокет играют аистами и ехиднами [Кур.С.Ив.ом., эл. ресурс].

При этом все эти персонажи выглядят весьма необычно на иллюстрациях, так как зачастую они изображены художником в разрезе или в виде рентгеновского снимка (рис 7, рис. 8). Как оказалось, такой «рентгеновский» способ изображения персонажей был выбран не случайно – выполненные в виде графических монохромных рисунков, иллюстрации Сьюэлла отсылают нас к традициям наскальной живописи австралийских аборигенов (рис. 9).

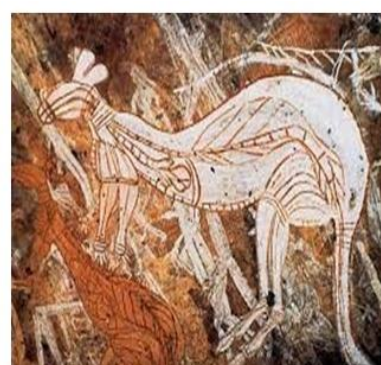
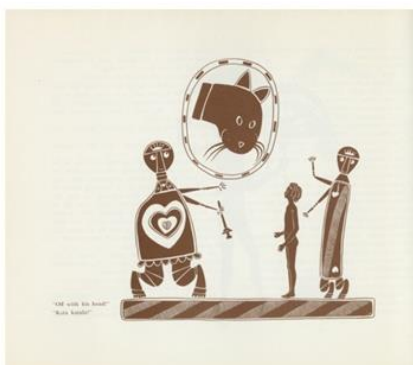


Рис. 7 – Рисунок Б. Сьюэлла Рис. 8 – Рисунок Б. Сьюэлла Рис. 9 – Наскальный рисунок

В заключение позволим себе высказать мнение о том, что в переводе-адаптации на суахили Эрминруды Верджинии Сент Ло Малет текст и иллюстрации к нему состоят в отношениях гармонии, иллюстрации выполняют комплементарную функцию, визуальный код способствует лучшему пониманию того, что выражено вербально. Однако в австралийском переводе на питьянтъяра отношения между текстом и иллюстрациями к нему вряд ли можно охарактеризовать как гармоничные, несмотря на обращения художника к традиционным австралийским способам изображения животных.

Перейдем к выводам. Переводческая стратегия доместикации может применяться при передаче как вербального, так и невербального визуального компонента художественного текста. Культурной адаптации подвергается не только сам текст, но и стиль, в котором художник выполняет иллюстрации. При этом отношения между текстом и иллюстрациями к нему могут складываться по-разному. В том случае, когда вербальный и невербальный компоненты – текст и иллюстрации к нему – состоят в отношениях гармонии, иллюстрация может выполнять комплементарную функцию, помогая более полно выразить содержание произведения, раскрывая те оттенки смысла и детали, которые проще выразить и донести до читателя не с помощью слова, а с помощью рисунка.

Литература:

Кремнева, А.В. О взаимодействии вербального и визуального кодов в художественном тексте (на примере сказки Л. Кэрролла ‘Alice’s Adventures in Wonderland’) [Текст] / А.В. Кремнева, Т.А. Головина // Когнитивные исследования языка. Язык и мышление в эпоху глобальных перемен. Материалы международной научной конференции по когнитивной лингвистике. Г. Нижний Новгород, 2-4 июня 2021 года. Москва, Тамбов, Нижний Новгород, 2021. – Вып. № 3 (46). – С. 380-384.

Кур.С.Ив.ом. Сайт Курия Сергея Ивановича [Электронный ресурс] // Алиса в стране чудес с национальным колоритом. – Электрон. текст. дан. – Режим доступа: <https://www.kursivom.ru>

Hansen-Löve, Á. Intermedialität und Intertextualität. Probleme der Korrelation von Wort- und Bildkunst. Am Beispiel der russischen Moderne [Text] / A. A. Hansen-Löve // Wiener Slawistischer Almanach. Sonderband 11: Dialog der Texte. Hamburger Kolloquium zur

Intertextualität. – 1983. – P. 291-360.

Woolf, V. Lewis Carroll [Electronic resource] / V. Woolf // [gutenberg.net.au](http://www.gutenberg.net.au) – Access mode: <http://www.gutenberg.net.au/ebooks15/1500221h.html#ch12>

Alice's Adventures in Wonderland in Swahili [Electronic resource] // www.evertype.com – Access mode: <https://www.evertype.com/books/alice-sw.html>

Список источников иллюстративного материала:

Карроль, Л. Аня в стане чудес. [Текст] / Л. Карроль. – Берлин : Гамаюн, 1923.

Carroll, L. Alice's Adventures in Wonderland. Chicago, Illinois, 1998. – 195 P.

Carroll, L. Elisi Katika nchi Ya Ajabu. London: Sheldon Press, 1967 – 114 P.

Carroll, L. Alitji in the Dreamtime. Adelaide, South Australia : University of Adelaide, Department of Adult Education, 1975. – 104 P.

*Князева Д. В., Масачева И. А.
Алтайский государственный технический
университет им. И.И. Ползунова.*

СРАВНЕНИЕ СИСТЕМ ОБРАЗОВАНИЯ РОССИИ И ВЕЛИКОБРИТАНИИ

Ключевые слова: магистратура, бакалавриат, специалитет, образование, высшее образование.

Keywords: master's degree, bachelor's degree, specialist's degree, education, higher education.

Высшее образование – это одна из ключевых составляющих развития любой страны. В современном мире британская и российская системы высшего образования являются двумя из наиболее известных и уважаемых. Эти образования имеют различные системы высшего образования. Обе системы имеют свои преимущества и недостатки. В этом научном отчете мы рассмотрим основные различия и сходства между британскими и российскими системами высшего образования.

С 2009 года в России официально закрепились Болонская система высшего образования или же двухуровневая система. А именно разделение единого специалитета на такие программы подготовки как: магистров и бакалавров. Введение этой системы сильно приблизило Российское высшее образование к учебным стандартам Запада. Однако количество российских студентов, решивших получить европейское образование, с каждым годом продолжает расти.

За период с 2012 по 2021 год количество российских студентов, обучающихся за границей, выросло на 15 %. При этом число студентов, желающих учиться в Великобритании, выросло в 2 раза по сравнению с 2003-2007 годами.

Почему это происходит?

Во-первых, качество английского образования каждый год подтверждается престижными рейтингами, такими как: QS World University Rankings, The Times Higher Education и The Guardian University. Во-вторых, в Великобритании студентов готовят, согласно запросам рынка труда. В-третьих, конечно же, то, что диплом британских вузов высоко оценивается во всем мире.

Не секрет, что выпускники английских вузов очень быстро находят работу по специальности, в среднем менее чем через 6 месяцев после окончания учебного заведения, в России поиск работы нередко доходит до полутора лет, и то не всегда по специальности.

Рассмотрим, как происходит подготовка к высшему образованию в России и в Великобритании.

В России обязательное среднее образование заканчивается в возрасте 17-18 лет. После 11 класса ученики сдают ЕГЭ (единый государственный экзамен), по результатам которого получают аттестат о среднем образовании и подают заявки в вузы. В Англии же обязательное среднее образование заканчивается в 16 лет, завершаясь сдачей экзамена GCSE. Если студент хочет продолжить обучение и получить высшее образование, ему нужно пройти программу A-Level, которая длится 2 года. В рамках этой программы ученики выбирают только основные предметы (3-4), которые будут углубленно изучать в университете, после прохождения этой программы сдают экзамены и по результатам поступают в вуз.

Иностранные студенты, желающие поступить в британский университет, дополнительно проходят специальную программу Foundation, длительность которой год. Подобных программ для иностранных студентов в России нет, но возможно в скором времени могут появиться.

Поступив в вуз, российский студент обучается по программе Бакалавриата, длительность которой составляет 3-4 года. Обучение может быть бесплатным, если балл по экзаменам ЕГЭ позволяет, или платным. Средняя стоимость обучения по программе бакалавриата – от 240 000 до 260 000 рублей за год [Стоимость образования в России, эл.ресурс].

Стандартная программа бакалавриата в Англии длится 3 года, но в зависимости от специальности, обучение может длиться дольше. Например, в сфере медицины, стоматологии, архитектуры и дизайна бакалавры учатся 5-7 лет. Бесплатного высшего образования в Англии нет, но студенты имеют возможность взять кредит на учебу, получить грант или стипендию. Средняя стоимость бакалавриата колеблется от £ 7500 до £ 15 000 (на медицинских программах – от £ 18 000 до £ 25 000) [Стефанович, эл.ресурс].

После получения степени бакалавра, студент может пойти работать по полученной профессии. Если студент хочет продолжить обучение, он поступает на программу магистратуры. Магистратура на территории Российской Федерации длится 2 года. Также, как и на бакалавриате, можно учиться бюджетно, но бесплатных мест по сравнению с бакалавриатом в разы меньше. Стоимость обучения по программе магистратуры стоит в среднем от 260 000 до 280 000 рублей за год [Стоимость образования в России, эл.ресурс]. Срок обучения на большинстве магистерских программ в Англии в среднем составляет 1 год, реже – 2. Средняя стоимость – от £ 6500 до £ 30 000 за год [Стоимость учебы в Великобритании, эл.ресурс]. При этом выбранная программа влияет на стоимость обучения гораздо сильнее, чем престиж университета. Важное отличие в том, что в России программы бакалавриата и магистратуры воспринимают как две части единой системы, а в Великобритании же они абсолютно независимы.

Какие еще важные факторы стоит учитывать при сравнении двух систем образования?

Если рассматривать российское высшее образование, то здесь следует обратить внимание на учебную нагрузку и сложность экзаменов, которые зависят от университета: чем престижнее ВУЗ, тем сложнее в нем обучаться. При успешной сдаче единого государственного экзамена студенты могут учиться бесплатно. К основным формам обучения в российском вузе относятся – очная, заочная и очно-заочная (каждый студент может выбрать какая форма ему больше подходит). К основным видам высших учебных заведений относятся: университеты, институты и академии. Учебный план предусматривает стажировки и производственные практики. За границей признаются дипломы только государственных вузов или вузов, имеющих государственную аккредитацию.

Теперь давайте рассмотрим английское высшее образование.

Всем известно, что в Англии действуют высокие стандарты в сфере обучения и дисциплины: за пропуск без уважительной причины значительно снижают баллы, а также могут не допустить до экзамена, а пересдач в английских университетах нет. За списывания студенту грозит незачет или исключение. Иностранные студенты в обязательном порядке

должны пройти программу дополнительного образования Sixth Form или Foundation. Что касается бесплатного обучения, то в вузах Англии его нет, но можно взять кредит на учебу, получить грант или стипендию. К основным видам высших учебных заведений относятся: университеты и колледжи высшего образования. Как правило, в учебный план включены стажировки, как и в некоторых российских вузах. Так же дипломы английских ВУЗов признаны во всем мире и ценятся работодателями.

Если вы хотите поступить в английский вуз, помните, что начинать подготовку к поступлению лучше за 2-4 года до подачи заявки. Необходимо выбрать подходящий ВУЗ, специализацию и зарегистрироваться на сайте университета. Затем необходимо подготовить документы – мотивационное и рекомендательное письмо, резюме и документ подтверждающий предыдущее образование. Следующим шагом будет сдача теста подтверждающего знание английского. Подготовить портфолио, отправить заявку и ждать ответ вуза.

Британская система образования без преувеличения считается одной из лучших в мире. Недавние исследования показали, что она занимает 6 место. Что касается России, то мы находимся на 13 месте в этом рейтинге. Таким образом, оба государства входят в ТОП-20 стран с лучшими образовательными системами.

В заключение можно сказать, что обе системы высшего образования имеют свои сильные и слабые стороны. Каждая из них может быть эффективной, если она соответствует потребностям и целям конкретной страны и ее образовательной системы.

Литература:

Джурицкий, А.Н. Развитие образования в современном мире / А.Н. Джурицкий. – М., 1999.

Дмитриева, В.П. О системе классического образования в Англии / В.П. Дмитриева // Учительская газета. – 2001. – № 28-29.

Лапчинская, В.В. Некоторые вопросы школьного образования в Англии / В.В. Лапчинская // Народное образование. – 1984. – № 11.

Старцев, И.М. Британская школа / И.М. Старцев // Итоги. – 1998. – № 16.

Стоимость образования в России / Официальный сайт о высшем образовании в России для иностранных студентов Studyinrussia.ru – Режим доступа: <https://studyinrussia.ru/study-in-russia/cost-of-education-in-russia/>.

Стефанович, М. Стоимость образования в Великобритании / М. Стефанович / Hotcourses Russia. – Режим доступа: <https://www.hotcourses.ru/study-in-the-uk/money/tuition-fee-in-the-uk/?amp=true>

Стоимость учебы в Великобритании / Education Index. – Режим доступа: <https://www.educationindex.ru/articles/higher-education-in-the-uk/stoimost-obucheniya-v-velikobritanii/>

Read. Learn. Discuss. Newversion.: Учебное пособие для 10-11 классов специализированных школ. – СПб. : БАЗИС, КАРО, 2001.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОРТРЕТ ЧЕЛОВЕКА «В ТРЕНДЕ» В ПРЕДСТАВЛЕНИИ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ

Ключевые слова: мода, тренд, социально-психологический портрет, открытый вопрос, студенты.

Keywords: fashion, trend, socio-psychological portrait, open question, students.

На протяжении многих лет мода оказывает влияние на жизни людей, на их отношение к себе и другим. Мода – сложный социокультурный феномен, являющийся «формой массовой коммуникации» [Михеева 2009], способом приобщения личности к групповым ценностям, раскрывающийся не только в описании внешнего вида и одежды, но и «выступающий индикатором изменений в обществе» [Артемцева 2016]. С помощью участия социально-психологических механизмов подражания, внушения и заражения личности, составляющих основу следования модным тенденциям, в процессе когниции происходит осознанное формирование индивидуального стиля индивида, выражающего как его представление о красоте и гармонии, так и о принадлежности к определенному культурному или социальному слою, подчеркивать профессиональные и социальные роли. В этой связи можно отметить, что влияние моды на личность проявляется не только во внешнем виде, но и в заинтересованности модными мероприятиями, музыкой, книгами, приверженности определенному поведению, образу жизни.

Таким образом, стиль одежды становится важным элементом коммуникации, способом передать свои личностные характеристики и намерения окружающим. С помощью одежды, обуви, аксессуаров можно создать образ, который человек хочет транслировать обществу: свои предпочтения и вкус, стиль одежды, настроение, эмоции и личностные качества человека. Выбор тканей, фасонов, цветов и деталей отражает осознанное представление человека о желаемом внешнем виде и может рассматриваться как средство самовыражения. Другими словами, искусство одеваться может стать ключевым элементом формирования имиджа и установления социальных связей, причем одним из эффективных способов установления каналов коммуникации является следование трендам.

Тренд – это склонность, тенденция, направленность общественного мнения [Тренд. Академик, эл. ресурс], соответственно, модный тренд – это актуальные тенденции в одежде, обуви, аксессуарах. Трендовыми могут быть цвета, формы, текстуры, ткани, сочетания и многое другое [Mango office, эл. ресурс]. Особый смысл к этой связи приобретает понятие «Быть в тренде», означающее «идти на шаг впереди других», «задавать темп». Чаще всего люди, следующие модным трендам, стремятся выделиться, быть уникальными, однако образ, который они хотят транслировать окружающим, и то, как на самом деле их воспринимает общество, может кардинально различаться. Это, прежде всего, связано с особенностями когниции, протекающей от восприятия до воспроизводства знаний, формирование же представлений является одним из ее этапов, связанным формированием осознанного образа того или иного объекта действительности, наделяния его значимыми для индивида когнитивными признаками.

С целью составить социально-психологический портрет человека «в тренде» и человека, не следующего модным трендам, нами был проведен опрос 41 студента АлтГТУ им. И. И. Ползунова с применением метода открытого вопроса. Он был сформулирован в следующих трех вариантах: «Какие элементы внешнего вида другого человека позволяют вам определить, что он следует модным трендам?», «Какие качества присущи людям, следующим модным трендам?», «Какие качества присущи тем, кто не следит за трендами?».

Полученные данные были проанализированы и сгруппированы в соответствии с доминирующим в вербальных реакциях смыслом.

Элементы внешнего вида, на которые студенты в первую очередь обращают внимание, были объединены в следующие восемь групп (рис. 1):

- **одежда** (39 %), включающая в себя – одежду в целом (19,5 %), верхнюю одежду (7,3 %), джинсы (7,3 %), штаны (4,9 %);
- **аксессуары** (39 %), включающие в себя – аксессуары (34,1 %), сумки (4,9 %);
- **внешний вид в целом** (17,1 %);
- **конструкция одежды** (17,1 %), включающая в себя – силуэт (5,1 %), фасон (2,4 %), посадку брюк (2,4 %), длину брюк (2,4 %), крой (2,4 %), модель (2,4 %);
- **обувь** (14,6 %);
- **прическа** (12,2 %), включающая в себя – прическу (9,8 %), яркие окрашивания (2,4 %);
- **цвет** (7,3 %), включающий в себя – сочетание цветов (2,4 %), палитру цветов (2,4 %), цвет (2,4 %);
- **макияж** (4,9 %).

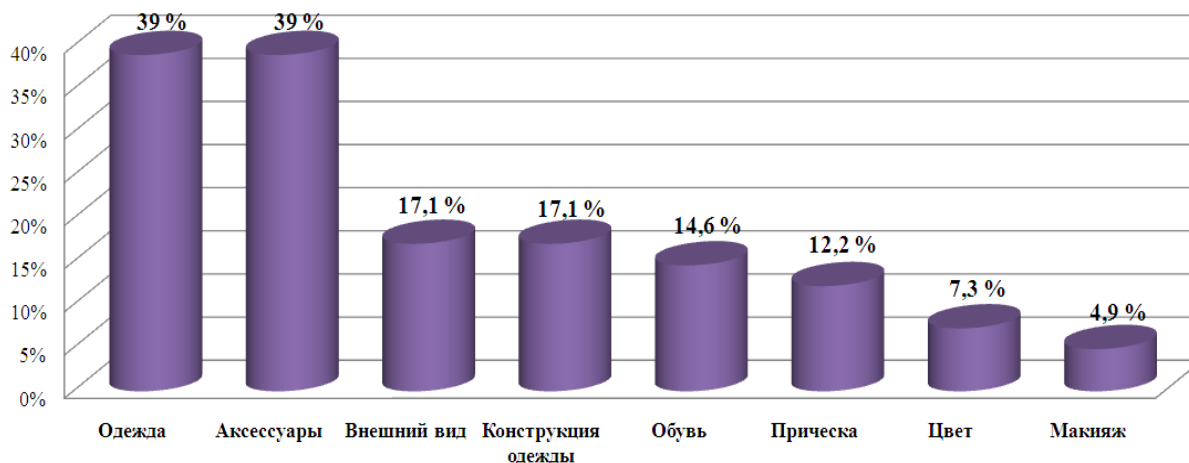


Рисунок 1 – Элементы внешнего вида, позволяющие определить человека «в тренде»

Качества, приписываемые респондентами человеку, следующему модным трендам, были распределены на девять групп в соответствии с доминирующим в них смыслом (рис. 2):

- **собранность** (29,2 %), включающую в себя опрятность (12,2 %), аккуратность (7,3 %), внимательность (4,9 %), наблюдательность (2,4 %), лаконичность (2,4 %);
- **ощущение моды** (24,3 %), включающее в себя чувство стиля (14,6 %), насмотренность (7,3 %), умение видеть гармонию (2,4 %);
- **адаптивность** (21,8 %), включающую в себя открытость новому (12,2 %), мобильность (2,4 %), гибкость (2,4 %), адаптивность (2,4 %), активность (2,4 %);
- **креативность** (19,4 %), включающую в себя креативность (12,2 %), оригинальность (2,4 %), нестандартное мышление (2,4 %), яркость (2,4 %);
- **уверенность** (14,6 %), включающую в себя уверенность в себе (4,9 %), смелость (4,9 %); улыбка (2,4 %) высокомерие (2,4 %);
- **внушаемость** (12,1 %), включающую в себя глупость (4,9 %), конформизм (2,4 %), непостоянство (2,4 %), заикленность (2,4 %);
- **достаток** (9,7 %), включающий в себя богатство (4,9 %), обеспеченность (2,4 %), расточительность (2,4 %);

- **образованность** (7,2 %), включающую в себя эрудированность (2,4 %), аналитическое и образное мышление (2,4 %), осознанность (2,4 %);
- **простота** (4,8 %).

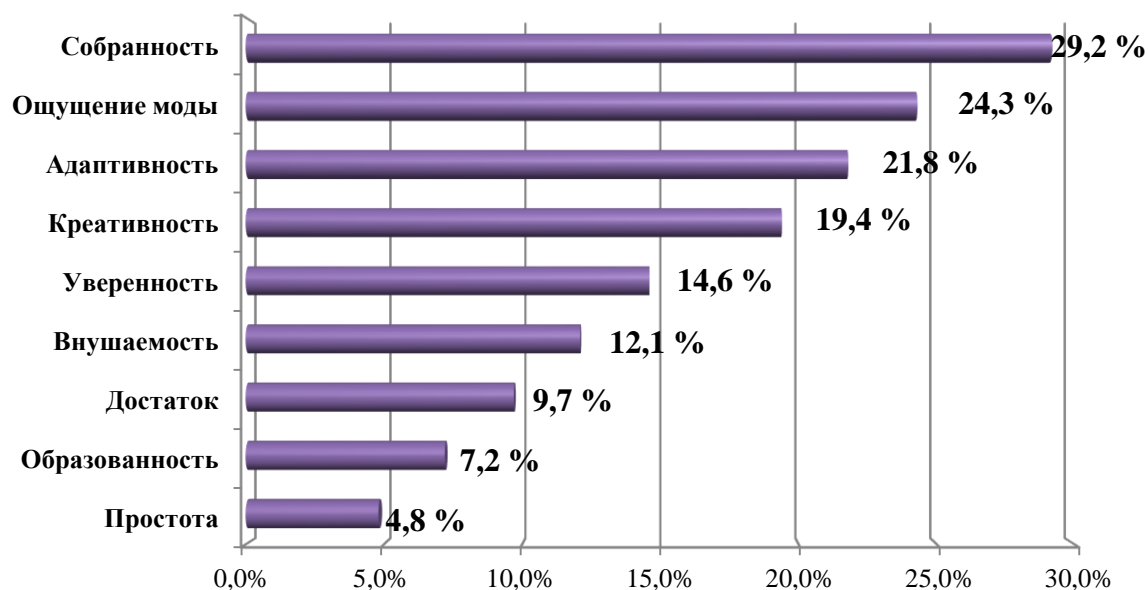


Рисунок 2 – Качества человека «в тренде»

Качества человека, не следующего модным трендам, зафиксированные респондентами в своих ответах, были объединены в следующие восемь групп (рис. 3):

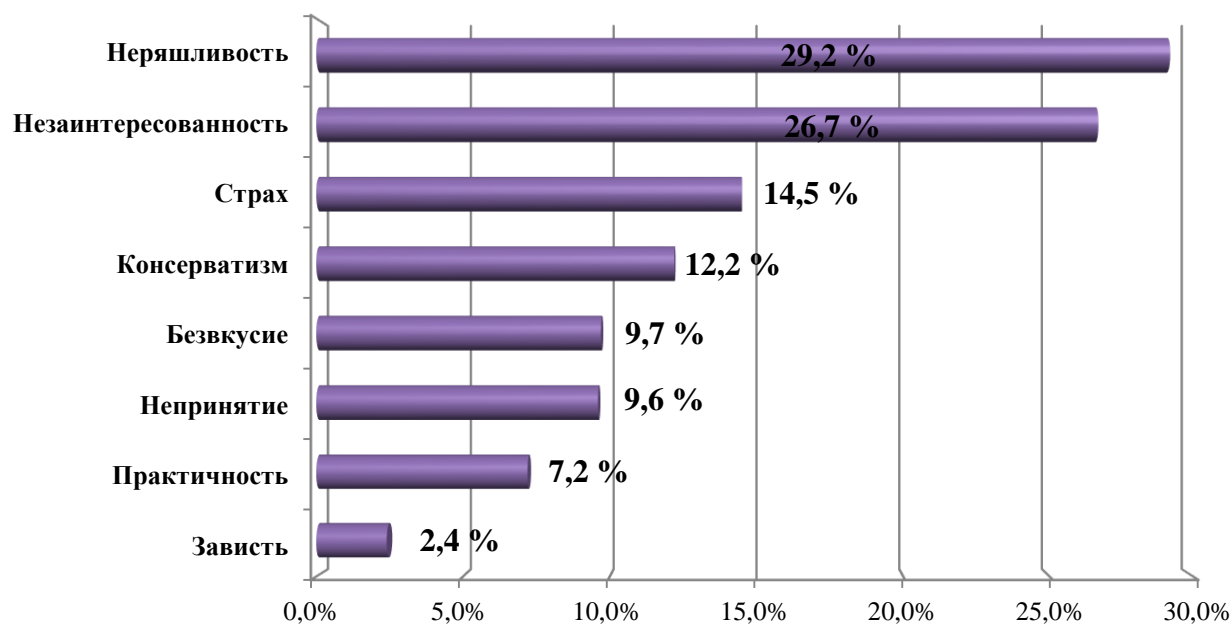


Рисунок 3 – Качества человека «не в тренде»

- **неряшливость** (29,2 %), включающую в себя неопрятность (12,2 %), лень (9,8 %), невнимательность (2,4 %), потрёпанную одежду (2,4 %), старую дырявую обувь (2,4 %);
- **незаинтересованность** (26,7 %), включающая в себя безразличие (19,5 %), увлеченность чем-то другим (2,4 %), занятость (2,4 %), равнодушие к моде (2,4 %);

- **страх** (14,5 %), включающий в себя трусость (4,9 %), боязнь перемен (2,4 %), комплексы (2,4 %), нежелание покидать зону комфорта (2,4 %), пессимизм (2,4 %);
- **консерватизм** (12,2 %), включающий в себя консерватизм (9,8 %), стандартное мышление (2,4 %);
- **безвкусице** (9,7 %), включающее в себя отсутствие вкуса (4,9 %), плохое сочетание одежды (2,4 %), неумение сочетать цвета (2,4 %);
- **непринятие** (9,6 %), включающее в себя упрямство (2,4 %), нонконформизм (2,4 %), стойкость (2,4 %), уверенность (2,4 %);
- **практичность** (7,2 %), включающую в себя бюджетность (2,4 %), простоту (2,4 %) здравомыслие (2,4 %);
- **зависть** (2,4 %).

Проанализировав результаты опроса студентов, можно составить примерный социально-психологический портрет человека, следующего трендам, и человека, незаинтересованного ими. Человек «в тренде» выглядит опрятно, чувствует и понимает моду, уверенно пробует что-то новое. Он креативный, образованный, в достатке, но легко внушаем и переменчив. Второму типу, человеку «не в тренде» безразлична мода, он неопрятный, консервативный, практичный и боится перемен. Он не умеет сочетать одежду и цвета, чтобы они гармонично выглядели, и ленится этому учиться.

Литература:

Артемцева, Н.Г. Стилевые детерминанты моды как психологического феномена [Текст] / Н.Г. Артемцева, Т.Н. Грекова. – Москва : ИП РАН, 2016. – 16 с.

Михеева, М.А. Мода как социокультурный феномен / М.А. Михеева // Вестник КГУ. – 2009. – №3. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/moda-kak-sotsiokulturnyy-fenomen>.

Тренд [Эл. ресурс] / Академик. Словарь иностранных слов русского языка. – Режим доступа: https://dic.academic.ru/dic.nsf/dic_fwwords/36601/ТРЕНД?ysclid=lhmk0rkxg514972931
Mango office [Эл. ресурс]. – Режим доступа: <https://www.mango-office.ru/products/calltracking/glossary/trend/#>

*Кремлева Ю.В., Берлизова В.Н.
Алтайский государственный технический
университет им. И.И. Ползунова*

АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ИНЖЕНЕРА-ТЕХНОЛОГА ПИЩЕВОЙ ОТРАСЛИ

Ключевые слова: технический английский язык, инженер-технолог, коммуникация, опрос, уровень владения иностранным языком, мотивация.

Keywords: technical English, technology engineer, communication, survey, level of foreign language proficiency, motivation.

В век информационных технологий знание английского языка востребовано во многих профессиональных сферах, инженерная деятельность не является исключением. Российские компании в большинстве своем работают на международных рынках, сотрудничают с иностранными партнерами. Так как английский язык считается языком-посредником между всеми странами мира, то владение навыками коммуникации на этом языке должно быть приоритетным для сотрудников российских компаний. Зачастую достаточно владеть языком на среднем уровне. Однако для того, чтобы вывести компанию на

международную арену, необходимо владеть английским языком на более высоком уровне, подразумевающим свободное общение с иностранными коллегами. Предприятия российского рынка в большинстве своем нацелены на промышленность, и, соответственно, рабочий контингент в таких компаниях представлен бывшими выпускниками технических вузов и техникумов. Использование английского языка в профессиональной деятельности инженеров играет немаловажную роль. На примере профессии инженер-технолог пищевой отрасли рассмотрим особенности использования английского языка и выясним причины низкого уровня владения иностранным языком.

Инженер-технолог – специалист, в профессиональную деятельность которого входит организация производства, заключающаяся в применении и разработке средств автоматизации проектирования, внедрении прогрессивных технологических процессов, в подборе оборудования и оптимальных режимов производства, в грамотном сокращении трудовых и материальных затрат на изготовление конкурентоспособной продукции, в составлении планов размещения оборудования, технического оснащения и организации рабочих мест, в расчете производственных мощностей и загрузки оборудования, в проведении патентных исследований и определении показателей технического уровня проектируемых объектов техники и технологии, в проведении экспериментальных работ по освоению новых технологических процессов и внедрению их в производство [Инженер-технолог, эл. ресурс].

Программное обеспечение современного оборудования выполнено на английском языке, это объясняется использованием его на заводах по всему миру. Отсюда можно сделать вывод: высококвалифицированный специалист, работающий на предложенном оборудовании, должен ориентироваться в установленной терминологии. Для примера приведем несколько терминов: Tolerance — это погрешность (то есть отклонение от изначальных данных); size – габаритные размеры изделия; check engine – необходимо проверить двигатель и устранить неполадку [Печенкин 2021: 248-254] и так далее.

Таким образом, использование современного оборудования на российских производствах требует привлечения специалистов, обладающих знаниями в области технического английского языка. Это необходимо для нормальной эксплуатации, настройки, ремонта и в целом обслуживания современного цифрового оборудования; требуется для проектно-конструкторской документации; для разработки прогрессивных технологий, которые зачастую требуют опыта иностранных партнеров [Печенкин 2021: 248-254].

Помимо работы с оборудованием, как говорилось ранее, технолог должен способствовать созданию конкурентоспособной продукции, которая должна быть востребованной, прибыльной и оказывать сопротивление экономическим изменениям. Пищевая промышленность – прогрессивно развивающаяся область. Создание новых продуктов и экспортирование их в другие страны оказывает на экономику нашей страны положительный эффект. Однако, чтобы вывести российский продукт на мировую арену, необходимо учитывать общепринятую языковую терминологию продукции. Так, например, при разработке новой рецептуры, технолог будет использовать следующие термины: salinity – содержание соли; aroma – привкус, букет; mixture – состав смеси; bittersweet – горько-сладкий; freeze-dried – сублимированный, вымороженный; cake flour – мука для кондитерских целей и прочее [Гарипова 2018: 10-12].

Стоит отметить, что новая продукция – это не только вновь созданная рецептура, но и ряд экспериментов и расчетов, результатом которых является желаемый продукт. Прежде чем приступить к созданию новой рецептуры, технологу необходимо провести анализ уже существующих рецептов, после стоит собрать сведения о проведенных исследованиях в выбранной области, для чего зачастую нужно прибегать к переводу статей на английском языке. После этого технолог приступает к экспериментальной части, расчетам и дегустационной оценке. В итоге на свет появляется уникальный продукт с оригинальным составом и органолептическими показателями.

Использование накопленного опыта иностранных партнеров в пищевой отрасли помогает технологам российской промышленности создавать уникальную по качеству и характеристикам продукцию. Инженер-технолог – это прежде всего ученый, который должен уметь анализировать современные тенденции и внедрять их в производство, проводить научные исследования, основываясь на опыте зарубежных партнеров. Для этого необходимо хорошо ориентироваться в научном пространстве, понимать язык, на котором общаются представители научной ниши.

Коммуникация ученых происходит через проведение конференций, семинаров, написания научных статей. Все перечисленные средства связи базируются на использовании научного стиля английского языка, поэтому технологам пищевой промышленности необходимо обладать опытом перевода текстов научного содержания, которые имеют ряд особенностей. Статьи пишутся в научном стиле, данная разновидность нацелена на передачу научной информации в подготовленной и заинтересованной в данной области аудитории, с этим связан выбор лексических и грамматических средств [Топурия 2015: 84-92]. К особенностям упомянутого стиля следует отнести прямое предметное значение, использование научной терминологии и латинской аббревиатуры (aq.dest. – aqua destillata [Rp: Aquae destillatae] – дистиллированная вода; extr. – extractum [Rp: Extracti] – экстракт). Все выше говорит о том, что инженер-технолог должен владеть иностранным языком как профессиональным, так и деловым на достаточно высоком уровне

Работники российских предприятий, в большинстве своем в прошлом являются выпускниками технических вузов и техникумов, где преподавание английского языка несколько отличается от углубленного изучения, и соответственно «технари» способны «лишь читать литературу со словарем, воспроизводить выученные темы, при этом испытывают значительные трудности в формулировке собственных мыслей, взглядов на иностранном языке» [Башмакова 2010: 382-388]. Проблематика изучения английского языка зачастую заключается в отсутствии стремления и желания изучать иностранный язык.

Согласно И.М. Барману, студенты овладевают языком как средством получения информации по специальности [Кремлева 2010: 62]. Нами был проведен опрос, который показал, что 60 % студентов инженер-технологов пищевой отрасли имеют очень низкий уровень мотивации, вследствие чего владение иностранным языком находится на крайне низком уровне. Наше исследование показало, что такие студенты имеют маленький запас слов, плохо читают, не умеют строить монологические и диалогические высказывания. Нами была отмечена неразрывная связь между уровнем владения иностранным языком, уровнем мотивации и сформированности личностной значимости иностранного языка в будущей профессиональной реальности, что отражает рисунок 1. По мнению В.Н. Мясинцева, «личность наиболее полно раскрывается в том, что для нее наиболее важно, значимо, к чему наиболее сильно и настойчиво стремится» [Мясищев 1960: 426]. Именно то, что значимо, выступает в качестве мотивов и целей его деятельности. Любая деятельность должна быть личностно-значимой, а затем профессионально-значимой.

Ядром профессиональной значимости иностранного языка является профессиональный интерес как стимул изучения иностранного языка в техническом вузе.

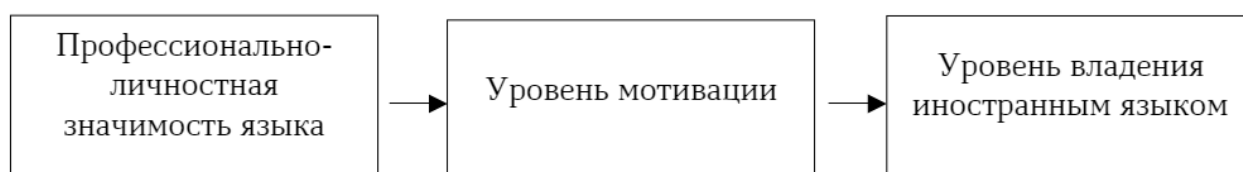


Рисунок 1 – Роль мотивации в овладении иностранным языком

Это говорит о том, что в начале обучения нужно сформировать профессионально-личностную значимость у студентов пищевой промышленности. Они должны видеть перспективы реального применения знаний иностранного языка для личных и профессиональных целей. В этом случае интерес студентов к учебным занятиям, стремление к овладению знаниями и уровень внутренней мотивации повысятся. Однако отсутствие мотивации – не единственная проблема, также следует учитывать психологические особенности студентов технических вузов. Исследователи отмечают, что «для студентов технических вузов характерны такие свойства личности, как сдержанность, сухость, робость, замкнутость и напряженность, которые являются большой помехой на занятиях по иностранному языку» [Евдоксина 2007: 274]. Что касается восприятия информации учащимся с техническим складом ума, то здесь нужно понимать, что представитель такой категории воспринимает английский язык несколько иначе. Студенты, «обладая аналитическим складом ума, развивают хорошо структурированное, основанное на правилах представление о языке, их лексическая система организована экономно, они стараются не запоминать синонимы» [Краснощечекова 2013: 60].

Но в реальной жизни ситуация складывается другая. На протяжении многих лет дисциплина иностранного языка в техническом вузе рассматривается как второстепенная и узконаправленная, которая нацелена на формирование навыков перевода специальных текстов с иностранного языка на русский со словарем. Наша практика показывает, что большинство студентов мечтают говорить на иностранном языке и понимать речь. Программа технического вуза уделяет особое внимание развитию навыков чтения и работы с техническими текстами. Не соответствие ожиданий студентов и действительности отрицательным образом сказывается на уровне мотивации к изучению иностранного языка и на его результатах.

Вторая особенность состоит в том, что студенты технических специальностей имеют достаточно разный уровень владения иностранным языком, как правило низкий и средний, о чем свидетельствуют данные приведенного анкетирования, представленные на рисунке 2.

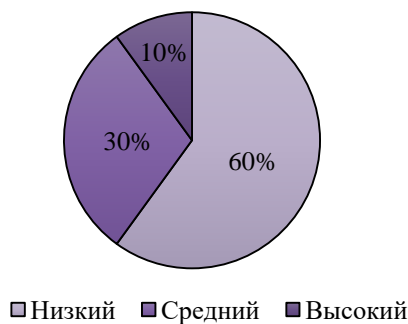


Рисунок 2 – Уровень владения иностранным языком

Различие в языковой подготовке студентов приводит к затруднениям процесса обучения студентов. Мотивация снижается, когда задания слишком легкие или слишком тяжелые. Для решения проблемы авторы считают эффективным деление на подгруппы в соответствии с уровнем владения иностранным языком, а также использование индивидуальных заданий и дифференцированного подхода (создание нескольких вариантов рабочей программы с учетом исходного уровня знаний студентов, с использованием разноуровневых заданий)

Анализ собранных материалов показывает, что использование иностранного языка в профессиональной деятельности инженер-технолога в пищевой отрасли играет очень большую роль. Выпускники специальностей пищевой отрасли имеют в большей степени низкий уровень владения иностранным языком. Анализ обучения иностранному языку

студентов технического вуза позволил выявить ряд особенностей, которые диктуют необходимость разработки и внедрения новых подходов к изучению иностранного языка. Авторы статей считают, что при обучении студентов технического вуза необходимо учитывать особенности технического склада ума, разный уровень подготовки и использовать дифференцированность, то есть учитывать уровень знания языка для студентов разного уровня владения иностранным языком, производить деление на подгруппы с учетом знаний и создавать несколько вариантов рабочей программы.

В процессе работы над статьей мы пришли к выводу, что уровень владения иностранным языком будет выше, если в процессе обучения у студентов формируется профессиональная значимость иностранного языка и они видят возможность его использования в будущей профессиональной деятельности. Уровень сформированности профессиональной значимости иностранного языка способствует повышению внутренней мотивации к его изучению и как следствие ведет к более успешному овладению иностранным языком.

Литература:

Башмакова, И.С. Формирование интереса к изучению иностранного языка у студентов неязыковых вузов / И.С. Башмакова / Материалы международной научно-технической конференции ААИ «Автомобиле- и тракторостроение в России: приоритеты развития и подготовка кадров», посвященной 145-летию МГТУ «МАМИ». М., – 2010. – С. 382-388.

Гарипова, К.А. Английские термины в сфере пищевой промышленности: структурная характеристика / К.А. Гарипова, О.Д. Кузьмина // Terra linguae. – 2018. – Т.4. – С. 10-12.

Евдоксина, Н.В. Психологические особенности изучения иностранного языка студентами технических вузов / Н.В. Евдоксина // Вестник Астраханского государственного технического университета. – 2007. – №2 (37). – С. 273-279.

Инженер-технолог / Академик. – Режим доступа: https://guide_positions.academic.ru/109/ИНЖЕНЕР-ТЕХНОЛОГ_%28ТЕХНОЛОГ%29

Краснощёкова, Г.А. Факторы, оказывающие влияние на успешное овладение иностранным языком студентами технических вузов / Г.А. Краснощёкова, И.А. Цатурова // Известия Южного федерального университета. Технические науки. – 2013. – №10. – С. 58-63.

Кремлёва, Ю.В. Повышение эффективности развития иноязычной речевой деятельности студентов технического вуза на основе личностно-ориентированного подхода: дисс. ... канд. пед. н. / Ю.В. Кремлёва. – Барнаул, – 2010. – 187 с.

Мясищев, В.Н. Личность и неврозы [Текст] / Гос. науч.-исслед. психоневрол. ин-т им. В. М. Бехтерева. – Ленинград: Изд-во Ленингр. ун-та. – 1960. – 426 с.

Печенкин, А.П. Английский язык в работе инженера в условиях современного производства / А.П. Печенкин, А.М. Кабанов, Н.Ю. Невраева // Образование и право. – 2021. – №1. – С. 248-250.

Топурия, В.Ф. Особенности перевода научных текстов / В.Ф. Топурия // Язык и культура (Новосибирск). – 2015. – №20. – С. 84-92.

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ПРИМЕНЕНИЯ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Ключевые слова: цифровые технологии; инновационное обучение; иностранный язык; обучение; информационные технологии.

Keywords: digital technologies; innovative teaching; foreign language; teaching; information technologies.

В настоящее время важность изучения иностранных языков постоянно увеличивается. Это связано со многими факторами. В частности, изучение иностранных языков открывает новые карьерные возможности. При приеме на работу, принятии решения о переводе на новую, более высокую должность, работодатели оценивают коммуникативные способности работника, при этом, знание одного или нескольких иностранных языков является выгодным конкурентным преимуществом перед другими кандидатами. Кроме того, тенденция к глобализации мировой экономики приводит к увеличению числа коммуникативных связей между людьми из разных стран, что значительно повышает потребности в изучении иностранных языков. Также следует отметить, что многие люди занимаются изучением иностранных языков для комфортного общения с жителями других стран во время туристических поездок, в качестве хобби или для саморазвития.

Современное обучение иностранным языкам невозможно представить без использования цифровых технологий. Развитие всемирной сети Интернет и повсеместная компьютеризация создали технологический базис, на основе которого возникло множество способов для быстрой коммуникации, аудио- и визуального отображения информации, создания информационных баз данных. Цифровые технологии предоставляют широкие возможности для выбора стратегий преподавания, позволяют реализовать различные подходы в обучении.

Под цифровыми технологиями в данной работе понимается комплекс технических средств на основе микропроцессорных вычислительных устройств и средств удаленной связи между ними, а также методы и подходы, применяемые для их устойчивого функционирования. Наиболее распространенными техническими средствами являются аудиовизуальные устройства ввода-вывода, такие как монитор персонального компьютера, интерактивная классная доска, проектор, микрофон, клавиатура и т.д. Их использование в различных комбинациях позволяет значительно расширить возможности коммуникации между обучающимся и преподавателем, более эффективно организовать процесс обучения, создавать новые методики обучения.

Одним из наиболее распространенных направлений применения цифровых технологий при обучении иностранным языкам является создание электронных библиотек или баз данных. В них могут содержаться электронные книги, методические пособия, оцифрованные учебники, словари и т.п. [Никифорова 2022]. Электронные библиотеки по сравнению с обычными отличаются более высокой доступностью, большим объемом хранящейся информации, ее актуальностью. В то время как информация на бумажных носителях отстает от передовых разработок и актуальных знаний, как правило, на 10-15 лет, электронные базы данных обновляются ежедневно и всегда предоставляют доступ к самой новой информации.

Цифровые технологии также предоставляют широкие возможности для отработки коммуникативных навыков обучающихся. Существует множество программ, позволяющих тренировать правильное произношение слов и построение правильной структуры

предложений. Суть их работы проста. Сначала воспроизводится аудиозапись, на которой носитель языка озвучивает слово или предложение, а затем обучающийся их повторяет, записывая свою речь с помощью микрофона. Программа позволяет оценить правильность произношения слов и построение предложения, а также дает указания и рекомендации для устранения допущенных ошибок [Никифорова 2022].

Широкое распространение получили компьютерные программы, позволяющие проводить тестирования обучающихся с целью оценки качества полученных навыков. Их преимуществом является большая объективность по сравнению с традиционными формами экзаменов, что способствует снижению стресса у обучающихся. В некоторых случаях существует возможность увидеть результат тестирования сразу же, не дожидаясь проверки преподавателем.

Также существуют компьютерные и мобильные приложения, имеющие различные цифровые материалы и инструменты для изучения языка. Их явным преимуществом является легкая и повсеместная доступность к обучающим материалам, а также интуитивно понятный пользовательский интерфейс.

Применение цифровых технологий также способствует более продуктивной организации самостоятельной работы обучающихся. Проблемой традиционного обучения является ограниченность времени занятия при необходимости освоения огромного объема информации. В связи с этим большое количество заданий переносится на самостоятельное изучение. Многие преподаватели создают видеозаписи своих занятий, прикладывая к ним теоретический материал и текстовые задания. Электронные библиотеки и словари могут быть полезными при выполнении домашних заданий. В сети Интернет размещено множество фильмов, сериалов, видео на иностранном языке с субтитрами, что помогает погрузиться в языковую среду при отсутствии поблизости носителей языка. Следует отметить, что существует возможность знакомства с живым, используемым языком, а не только книжным, как в случае с традиционными учебниками.

Отдельным направлением применения цифровых технологий является онлайн образование, которое может сочетать в себе различные методы обучения. К ним относятся онлайн-занятия с носителями языка, обучающие видео, тестирования и т.п. Сочетание нескольких способов получения и закрепления информации позволяет повысить эффективность и продуктивность обучения. Цифровые технологии позволяют реализовать игровой формат обучения. Для этого используются различные приложения для персональных компьютеров и телефонов. Такой подход к построению образовательного процесса способствует снижению психологического дискомфорта и тревоги при обучении, облегчает усвояемость информации [Капустина 2020].

Развитие цифровых технологий сделало возможным реализацию дистанционного формата обучения. Такой формат подразумевает создание интерактивной онлайн-платформы для организации обратной связи преподавателей и обучающихся. Также существует множество приложений, позволяющих проводить групповую видеосвязь с преподавателем. Цифровые технологии в рамках дистанционного формата обучения значительно увеличивают доступность к образованию и позволяют обучаться в рамках индивидуального расписания занятий. Следует отметить, что дистанционный формат обучения является наиболее удобным или вовсе незаменимым для людей с ограниченными возможностями.

Использование цифровых технологий в образовательном процессе позволяет реализовать личностно-ориентированные технологии [Кремлева 2010]. Разнообразие средств и методов передачи информации делает возможным дифференциацию заданий в зависимости от индивидуальных особенностей и потребностей обучающихся, а также устанавливать конкретные цели, которые обучающийся будет достигать в процессе обучения. При этом принимается во внимание эмоциональный компонент обучения, создается комфортная психологическая обстановка, обеспечивается положительный настрой.

Однако следует отметить и отрицательные эффекты от применения цифровых технологий. В первую очередь, это отсутствие прямого личного контакта обучающегося с преподавателем, которое зачастую может возникнуть при организации дистанционного или онлайн обучения [Кремлева 2021]. Следствием этого может явиться снижение мотивации обучающегося, возникновение проблем с самоорганизацией, увеличение потребности в общении. Кроме того, длительное использование средств передачи аудио- и видеоинформации, таких как наушники и монитор, оказывает отрицательное влияние на физическое и психологическое здоровье человека.

Для достижения наилучшего результата при обучении иностранным языкам в части информационных технологий можно выделить следующие рекомендации по построению образовательного процесса:

1. Использование различных типов цифровых аудио- и медиа- материалов, а также информационных ресурсов.

2. Внедрение в образовательный процесс интерактивных занятий и тестовых заданий с мониторингом прогресса обучения.

3. Поддержание доверительной обратной связи между преподавателем и обучающимися.

Таким образом, можно сделать вывод, что цифровые технологии позволяют предоставлять множество возможностей для более эффективного и удобного обучения иностранным языкам, с учетом различных подходов и методов обучения, с использованием разнообразных материалов, доступных в электронном виде. В свою очередь, использование онлайн-курсов, обучающих приложений и других ресурсов в значительной степени упрощает и ускоряет изучение иностранных языков. Однако стоит учитывать, что цифровые технологии не могут в полной мере заменить традиционные методы обучения, такие как индивидуальные занятия с квалифицированными преподавателями и языковые практикумы с носителями изучаемого языка.

Литература:

Капустина, Л. В. Анализ современных тенденций в применении цифровых технологий при обучении иностранным языкам (на материале обучающих web-сайтов) [Текст] / Л.В. Капустина // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2020. – № 03 (март). – С. 48–56.

Кремлева, Ю.В. Личностно-ориентированный подход как основа обучения иноязычной речевой деятельности студентов технического вуза [Текст] / Ю.В. Кремлева // Мир науки, культуры, образования. – 2010. – № 3 (22). – С. 110-112.

Кремлева, Ю.В. Индивидуализация целей, содержания, результатов обучения иноязычной на основе личностно-ориентированного подхода [Текст] / Ю.В. Кремлева // Сибирский педагогический журнал. – 2010. – № 7. – С. 212-219.

Кремлева, Ю. В. Проблемы применения личностно ориентированной технологии при дистанционном обучении (на примере вузов Г. Барнаула) [Текст] / Ю. В. Кремлева, Н. С. Логинова, О. П. Пономаренко // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 3(88). – С. 38-40.

Никифорова, И. Н. Позитивные и негативные тенденции использования цифровых технологий при обучении иностранному языку [Текст] / И.Н. Никифорова // Наука и Школа. – 2022. – № 6. – С. 232–240.

РОЛЬ СТУДЕНЧЕСКИХ ОТРЯДОВ В ЖИЗНИ СТУДЕНТОВ

Ключевые слова: перспективы, мотивация, карьерный рост, формирование общения, лидерство, командная работа, развитие духовных и социальных качеств.

Keywords: prospects, motivation, career growth, communication formation, leadership, teamwork, development of spiritual and social qualities.

Стройотряды – это организации, созданные для решения различных задач в области благоустройства и улучшения окружающей среды. В современном мире они стали неотъемлемой частью жизни студентов, помогая им не только в решении текущих проблем, но и формируя личностные качества. Данная организация является общественной деятельностью, которая позволяет молодым людям найти себя в коллективе единомышленников и получить опыт работы на практике. Каждый год все больше студентов желают присоединиться к стройотрядам и внести свой вклад в улучшение условий жизни на кампусе. Целью статьи является выявить возможности, которые открывает для студентов участие в строительных отрядах, и проследить, как эта активность может повлиять на их будущую карьеру.

Если мы обратимся к истории стройотрядов, то увидим, что она началась ещё в Российской империи, когда в 1863 году был создан первый строевой отряд в Московском университете. В то время строевые отряды не только поддерживали порядок, но также занимались физическим развитием студентов. В СССР строевые отряды получили новое значение. Они использовались для выполнения общественно-полезных работ и задач по поддержанию чистоты и порядка на территории университетов. Каждый студент должен был принадлежать к какому-то отряду, а лучшие из них получали звание «Старшина».

Сейчас стройотряды продолжают существовать в большинстве российских университетов. Они выполняют функцию поддержания порядка, но также занимаются социальной деятельностью: помогают нуждающимся людям, проводят благотворительные акции и мероприятия. Большинство стройотрядов также занимаются спортивными секциями и организуют различные мероприятия, которые помогают студентам раскрыть свой потенциал.

Стройотряды проводят различные мероприятия: от субботников до культурных программ. В рамках субботников студенты убирают территорию университета: вычищают паркинг, подготавливают цветочные клумбы и делают все возможное для того, чтобы образовательное учреждение стало более красивым и чистым.

Стройотряды также занимаются организацией культурных программ. Они могут приглашать известных людей на лекции, проводить концерты или организовывать спортивные соревнования. Эти мероприятия помогают не только сделать жизнь студентов более интересной, но и поддерживать атмосферу дружелюбия и сотрудничества.

Но главной ролью стройотрядов является работа с обществом. Студенты-строевики помогают людям в нужде: раздают продукты пенсионерам, оказывают помощь при пожаре или наводнении. Вместе с тем, они активно участвуют в экологических проектах: занимаются посадкой деревьев, очисткой водоёмов или созданием экологических троп. Стройотряды также помогают студентам-инвалидам: они сопровождают их на занятия, покупают необходимые медикаменты или просто проводят время вместе. Все эти мероприятия помогают не только тем, кто нуждается в помощи, но и самим студентам-строевикам – они получают опыт работы в коллективе, учатся решать сложные задачи и проявлять гражданскую ответственность.

Чтобы полностью изучить роль и влияние стройотрядов на жизнь студентов, было проведено анкетирование, в котором участвовало 120 респондентов различных технических направлений магистратуры. Полученная информация была проанализирована, и было выявлено, что 75 % студентов-магистрантов принимали участие в работе стройотрядов в период обучения в вузе. Эти студенты отметили, что одним из главных достоинств стройотрядов является возможность практического применения полученных знаний. Они имели возможность работать на объектах городского благоустройства, проводить экологические акции или улучшать условия жизни на территории образовательного заведения. Студенты работали над проектами по улучшению городской среды, приобрели практические навыки работы с землёй и растениями, а также узнали, какие меры необходимо принимать для сохранения биоразнообразия.

Многие студенты отметили, что работа в строительных отрядах – это не только возможность приобрести новые знания и умения, но и шанс познакомиться с интересными людьми с разных факультетов и курсов. Работа в стройотрядах может стать отличным способом расширения круга общения и нахождения новых друзей. В коллективе, где каждый член имеет своё место и задачу, формируется дух командного единства и коллективной ответственности. Это помогает студентам легко адаптироваться в новой команде или на рабочем месте. В рамках такого проекта каждый член команды получает полезный опыт работы в коллективе, обмен опытом с более опытными товарищами по команде, а также основные базовые навыки по работе со стройматериалами и инструментами. При этом участие в строительных отрядах может стать прекрасным стартом для будущей карьеры, связанной со строительством и дизайном. Одной из главных ролей стройотрядов в жизни студентов является формирование дисциплины. Участие в стройотряде учит студентов работать в команде, выполнять поставленные задачи и быть частью общества. Таким образом, важность строевых отрядов не только заключается в поддержании порядка на территории университета, но также предоставляет возможность для личностного роста и развития.

Большое количество опрошенных отметили, что работа в стройотрядах способствовала формированию социальной ответственности и осознанности, важности сохранения окружающей среды. А для некоторых это был хороший способ провести летние каникулы или освободившееся время после занятий. Работа в стройотряде позволила студентам получить определённый доход за свою работу и развиваться не только в профессиональном, но и финансовом плане. Участие в стройотряде позволило студентам получить дополнительный опыт работы и привлечь к себе внимание работодателей. Работодатели всегда ценят людей, которые имеют опыт работы в команде и знают, как быстро выполнять поставленные задачи.

Многие студенты смогли проявить свои таланты и творческие способности, так как разрабатывали проекты по улучшению городского благоустройства, проводили мероприятия и акции, организовывали конкурсы и фестивали [Любанова 2015].

Таким образом, стройотряды играют важную роль в жизни студентов, помогая им на практике применять полученные знания и навыки, формировать социальную ответственность и осознанность важности сохранения окружающей среды, а также расширять круг общения и находить новых друзей. Стройотряды помогают учиться работать в коллективе, развивать лидерские качества, а также приобретать опыт работы. Эти навыки и знания будут полезными не только для учебной деятельности, но и для будущей профессиональной карьеры.

В целом, можно сказать, что стройотряды играют не только положительную роль в жизни студентов и университетов, но также являются важной частью социальной жизни общества. Благодаря их деятельности, студенты учатся быть ответственными гражданами, заботиться о других людях и поддерживать порядок на территории своего университета.

В процессе анкетирования было выявлено ряд преимуществ участия в стройотрядах и их роль в личном и профессиональном развитии.

1. Изучение лидерства и командной работы.

Студентам, которые принимают участие в стройотрядах, предоставляется возможность изучения лидерства и командной работы [Лобанова 2015]. Они могут выступать в качестве руководителей групп или бригад, что поможет им развивать навыки руководства, эффективного распределения работ и контроля за выполнением задач.

2. Практический опыт.

Создание порядка и чистоты на территории ВУЗа требует от студентов активных действий – они должны заботиться о благоустройстве территории, обслуживании спортивных площадок, парковок и других объектов. Это позволяет студентам получить практический опыт, который может быть полезен в будущей профессиональной деятельности.

3. Развитие социальных навыков.

Участие в стройотрядах помогает студентам развивать социальные навыки и умения общаться с людьми из разных культур и социальных групп. Помимо того, что они работают в команде, они также должны общаться с представителями администрации ВУЗа и других организаций.

4. Укрепление здоровья и физической формы.

Стройотряд – это своего рода спортивная дисциплина, которая требует от студентов физических нагрузок и активного движения на протяжении всего рабочего дня. Это помогает укреплять здоровье и поддерживать форму в хорошем состоянии, что особенно важно для тех, кто много времени проводит за компьютером или занимается интеллектуальной работой.

5. Дополнительный элемент резюме.

Участие в стройотрядах является дополнительным элементом резюме, который может помочь студентам выделиться на фоне конкурентов и укрепить свою позицию на будущем трудовом рынке. Работа в стройотрядах также может быть интересной темой для рассказа на собеседовании, что поможет повысить шансы на получение желаемой работы.

В заключение можно отметить, что стройотряды играют немаловажную роль в жизни студентов. Они помогают не только в укреплении здоровья и физическом развитии, но и в развитии социальных навыков, лидерских качеств и командного духа. Участие в стройотрядах – это не только возможность внести свой вклад в поддержание порядка и чистоты на территории ВУЗа, но и ценный опыт для личного и профессионального развития. Студенты могут изучать лидерство и командную работу, развивать социальные навыки, укреплять здоровье и форму, а также дополнительно заполнить свое резюме. Строительство моста или участие в экологических акциях – все это требует организации работы коллектива, распределения задач и координации действий. Участие в стройотряде позволяет студентам приобрести опыт работы в команде, что, безусловно, будет полезным для будущей карьеры. В любой сфере деятельности ценятся люди, способные работать в команде и достигать поставленных целей.

Кроме того, активное участие в стройотрядах может повлиять на успехи студента как научного работника. Например, участие в экспедициях или проектах может помочь при подготовке научной работы или привести к открытию новых направлений исследований. Важно также отметить значимость стройотрядов для формирования гражданской позиции студентов. Участие в экологических акциях, благоустройстве города или помощь нуждающимся – все это формирует ответственность перед обществом и уважение к окружающей среде.

Таким образом, стройотряды являются неотъемлемой частью студенческой жизни и способствуют развитию физических, социальных и лидерских навыков. Они также могут

помочь в будущей карьере и научной деятельности, а также формирование гражданской позиции. Поэтому каждый студент должен задуматься о возможности присоединиться к стройотряду и получить эти безусловные преимущества для своего личностного и профессионального роста.

Литература:

Лобанова, Е. Ю. Студенческий отряд как способ становления и формирования личности будущего выпускника вуза [Электронный ресурс] / Е. Ю. Лобанова, Н. А. Тумакова // Молодой ученый. – 2015. – № 10 (90). – С. 1203-1205. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/90/19102/>

Российские студенческие отряды [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://www.shtabso.ru>.

Кремлева Ю.В., Чиндакаев Е.Д.
Алтайский государственный технический
университет им. И.И. Ползунова,

ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ В МАГИСТРАТУРЕ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

Ключевые слова: магистратура, качество образования, мотивация

Keywords: master's degree, quality of education, motivation

1. ВВЕДЕНИЕ

Магистратура – вторая ступень трехступенчатой системы высшего профессионального образования, следующая после бакалавриата, позволяющая углубить специализацию по определённому профессиональному направлению, а в некоторых случаях – сменить ее. Также магистратура является важной частью в программе обучения и имеет ярко выраженный коммуникативный характер. Она ориентирована главным образом не только на получение знаний, но и на формирование деятельных умений. Магистратура включает в себя воспитательный, образовательный и развивающий потенциал, помогает формировать качества личности студентов, ее направленность на использование своего потенциала в исследовательской деятельности. Но многие студенты не проявляют достаточного интереса к учебному процессу, пропускают занятия или же отчисляются вовсе.

2. РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

2.1. Особенности обучения в магистратуре

Зачисление в магистратуру осуществляется по результатам сданных вступительных экзаменов и защищенной перед комиссией выпускной работы. Далее обучение магистров происходит согласно специальной образовательной программе.

Факультет и специальность являются главными ориентирами для составления данной программы, которую впоследствии утверждают на заседании ученого совета факультета и вуза. В программу входят дисциплины, которые уже были в бакалавриате, и учебные дисциплины, разработанные специально для магистрантов.

Основная составляющая специальных дисциплин – это методические разработки углубленных курсов данного факультета. Иными словами, магистранты занимаются изучением новых и углубленных сторон дисциплин, ранее преподаваемых в бакалавриате, и дисциплин со смежных специальностей. Например, в магистратуре, где готовят инженеров, дают новые знания по управлению компанией (психология и менеджмент), а также изучают иностранные языки с целью овладеть общенаучной технической лексикой.

Второй курс магистратуры направлен на самообучение и написание магистерской диссертации. Это объясняет уменьшение количества занятий до одного раза в неделю, проводимых, как правило, только в первом семестре. По окончании второго курса магистрант сдает научному руководителю свою магистерскую диссертацию на проверку.

Магистерская диссертация кардинально отличается от обычного диплома, так как представляет из себя серьезное самостоятельное исследование. На защиту обучающийся предоставляет не только текст с описанием практической части, но и научный труд с достоверной информацией, критериями для которого выступают его новизна и актуальность. Обязательные элементы магистерской диссертации – это самостоятельно проведенные автором опыты, исследования, опросы и эксперименты, подтверждающие соблюдение упомянутых критериев.

По завершении обучения магистранты должны сдать государственные экзамены с комиссией и защитить написанную магистерскую диссертацию перед ученым советом, по итогам чего они получают диплом магистра, сохраняющий важность для России.

2.2. Проблемы мотивации в обучении в магистратуре и пути их решения

Чтобы полностью изучить проблемы, которые возникают в магистратуре при обучении, было проведено анкетирование, в котором участвовало 220 респондентов различных технических направлений магистратуры. Полученная информация была проанализирована, и было выявлено, что 69 % студентов-магистрантов не удовлетворены качеством обучения в магистратуре, а 31 % находят удовлетворительным качество обучения. При этом 82 % студентов отмечают, что при обучении в магистратуре у них возникли проблемы с посещением занятий (время занятий совпадает с рабочим временем, непонимание предмета или его практического применения, отсутствие мотивации окончить курс магистратуры), у остальных 18 % таких проблем не возникало.

Одним из важных условий эффективности обучения в магистратуре является развитие внутренней мотивации студентов к данному процессу. Мотивационную сферу личности составляют ее мотивы, потребности, цели и интересы. Изучение проблемы мотивации студентов является очень актуальной. Человек включается в какую-либо деятельность, только когда это нужно именно ему, если есть мотив для ее выполнения. Наше анкетирование, проведенное среди магистрантов АлтГТУ им. Ползунова показало, что 26 % студентов имеют адаптивный (негативный) уровень мотивации, что проявляется в их нежелании продолжать обучение в магистратуре (рис. 1) Они не видят, в какой области могут использовать свои знания. Их деятельность носит приспособленческий характер и характеризуется отсутствием активности и самостоятельности, а также отсутствием систематичности в овладении знаниями и самоконтроля.

Большее количество студентов (52 %) имеют репродуктивный уровень развития внутренней мотивации, который характеризуется незначительным интересом к предмету и пассивно-подражательной деятельностью. Их мотивация носит частично-познавательный характер. Конечно, они понимают значимость магистратуры, но личностный смысл знаний отсутствует. Они слабо овладевают программным материалом, их интересует конечный результат (получение диплома). Самостоятельная деятельность, умение планировать, самоорганизация и самоконтроль сформированы недостаточно.

Продуктивным уровнем развития мотивации обладают всего 18 % студентов. Данный уровень достаточно устойчивый и имеет преимущественно познавательный характер. Студенты видят личностный смысл в обучении в магистратуре, их деятельность носит систематический характер. Они отличаются активным и добросовестным отношением к изучению предметов, навыки самостоятельной работы хорошо сформированы. Умение планировать, осуществлять и анализировать свою деятельность имеет средний уровень. Иногда данные студенты встречаются с незначительными трудностями в обучении.

Творческий уровень мотивации имеют всего 4 % студентов. Они твердо убеждены в необходимости знаний, полученных в магистратуре и их практическом применении, имеют

высокий уровень коммуникации, творческой самостоятельности. Их деятельность носит познавательный и профессиональный характер. Данные обучающиеся могут самостоятельно получать нужную информацию из научной литературы и привлекать дополнительные источники информации. Студенты с таким уровнем мотивации имеют высокую рефлексивную позицию через анализ собственной деятельности.

Данное исследование показало, что большая часть студентов не заинтересованы в обучении и получении новых знаний и имеют адаптивный и репродуктивный уровни мотивации. Проанализировав причины данной ситуации, мы заметили, что многие студенты мечтают говорить, писать на иностранном языке, но несоответствие их ожиданий в изучении иностранного языка и деятельности отрицательно сказывается на их мотивации и, как следствие, на результатах обучения.



Рисунок 1 – Виды мотивации студентов к изучению иностранного языка

Уровень образования в магистратуре значительно ухудшается из-за низкой посещаемости на занятиях. Анкетирование показало, что посещаемость на занятиях в магистратуре в среднем колеблется в районе 30-60 %. А данные говорят о том, что получают диплом магистра, также, около половины от поступивших студентов.

Одной из главных причин низкой посещаемости в магистратуре является отсутствие мотивации студентов. Многие студенты не видят практической пользы в изучении определенных предметов и не понимают, как это может помочь им в их будущей карьере. Кроме того, некоторые студенты могут чувствовать, что они уже достигли достаточного уровня знаний и не нуждаются в дополнительном обучении. Данные проведенного анкетирования показывают, что 68 % магистрантов не имеют понимания практического применения полученных в магистратуре знаний и не заинтересованы в получении новых знаний. Опрошенные студенты также отметили, что лекционные занятия пропускаются чаще, чем практические и лабораторные, так как материал в магистратуре повторяется с уже пройденным в бакалавриате.

Другими причинами низкой посещаемости могут быть неудобный график занятий и недостаточное количество времени, которое студенты могут уделить учебе. Не стоит забывать, что в силу своего возраста многие студенты работают на полную ставку и не могут уделять достаточно времени учебе. Кроме того, некоторые студенты могут иметь семейные обстоятельства, которые мешают им посещать занятия.

Для решения проблемы низкой мотивации в магистратуре авторами статьи предлагается использование средств дистанционного обучения. Данную идею поддержали

67 % опрошенных студентов, так как это позволило бы им самостоятельно изучить материал, который им интересен в свободное время. Именно из-за данной схемы обучения в последнее время люди активно пользуются онлайн курсами.

Также для большей заинтересованности студентов авторами статьи предлагается увеличить количество практических и лабораторных занятий, которые помогут студентам понимать, как они могут использовать полученные знания в своей профессии. Кроме того, можно проводить более интерактивные занятия, которые будут более привлекательными для студентов.

3. ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Авторы статьи считают, что проблемы с обучением в магистратуре технического вуза связаны с низкой посещаемостью на занятиях и низкой вовлеченностью студентов в учебный процесс. Для решения этой проблемы необходимо улучшить мотивацию студентов и увеличить гибкость учебного процесса. Только таким образом можно обеспечить высокое качество образования и успех студентов в карьере.

В заключение, мы хотели бы дать некоторые рекомендации по оптимизации процесса обучения в магистратуре в техническом вузе. Для оптимизации обучения необходимо:

- позволить студентам изучать материал онлайн, записывать лекции и сдавать контрольные точки в удобное для них время;
- показывать пользу полученных знаний в профессии на практических примерах;
- объяснять студентам значимость магистратуры;
- проводить беседы с работодателями, чтобы те тоже были заинтересованы в том, чтобы их работник получил не только диплом, но и соответствующие знания.

Литература:

Лиферов, А.П. Интеграция мирового образования – реальность третьего тысячелетия [Текст] : монография / А. П. Лиферов. – М. : Славянская школа, 1997. – 226 с.

Образование: традиция и инновации в условиях социальных перемен [Текст] / Под ред. Г. Глейзера, М. Вилотиевича. – М. : Ин-т информатизации РАО, 1997. – 319 с.

Леднев, В.С. Содержание образования [Текст] / В.С. Леднев - М., 1989. – 359 с.

Качество дополнительного профессионального образования научно-педагогических работников вузов: материалы межрегионального семинара 6-9 октября 2003 г. / Отв. ред. А.Ю.Слепухин. – Саратов : СГТУ, 2004. – 165 с.

Наумова, Л.К. Организация самостоятельной работы магистрантов: Направление «Педагогика»: Автореф. дис... канд. пед. наук / Л.К. Наумова. – Санкт-Петербург, 2006. – 19 с.

Москалюк О.С., Бельш В. В.
Алтайский государственный технический
университет им. И.И.Ползунова

ТЕХНОЛОГИЯ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ВУЗЕ

Ключевые слова: иностранный язык, информационные технологии, интерактивная среда, использование соцсетей в учебном процессе

Keywords: foreign language, information technologies, interactive environment, using social networks in the teaching process

В последние годы социальные сети стали неотъемлемой частью повседневной жизни, изменив то, как мы общаемся, делимся информацией и взаимодействуем с другими. С

появлением платформ социальных сетей, таких как YouTube, Facebook, Instagram, Twitter и LinkedIn, растет интерес к использованию технологий социальных сетей в различных областях, включая образование. Одной из областей, где социальные сети продемонстрировали большой потенциал, является изучение английского языка как иностранного или второго языка. Это связано с тем, что использование социальных сетей делает образовательный процесс более доступным и привлекательным, не требует больших усилий. На данный момент социальная сеть – это «онлайн-сервис, который позволяет организовывать и отражать социальные взаимоотношения, используя Интернет» [Аксёнова 2015: 53].

В данной статье мы рассмотрим технологию использования социальных сетей при изучении английского языка и обсудим ее преимущества и проблемы. «От умения человека ориентироваться в информационных потоках как на родном, так и на иностранном языках, зависит его успешность и конкурентоспособность как специалиста» [Ефанова 2019:159].

Использование социальных сетей при изучении английского языка приобрело популярность благодаря их доступности, интерактивности и способности вовлекать учащихся. Социальные сети предоставляют изучающим язык платформу для практики своих навыков владения английским языком в реальном контексте общения с другими учащимися и доступа к широкому спектру аутентичных языковых ресурсов.

Стоит начать с того, что социальные сети предлагают динамичную и аутентичную среду, в которой изучающие язык могут практиковать свои навыки владения английским языком. Студенты могут взаимодействовать с носителями языка, присоединяться к англоговорящим группам или сообществам и участвовать в реальных беседах на английском языке. Они также могут публиковать и комментировать контент на английском языке, такой как фотографии, видео и статьи, что дает им возможность использовать английский язык осмысленно и целенаправленно.

Кроме того, социальные сети предоставляют доступ к огромному количеству аутентичных языковых данных, таких как посты, комментарии и сообщения, написанные носителями языка. Студенты могут читать и анализировать аутентичное использование языка, включая различные стили и жанры английского языка. Такое знакомство с реальным английским языком может помочь студентам развить свои языковые навыки, такие как чтение, письмо, аудирование и разговорная речь, в более аутентичном и актуальном контексте [Родионова 2017: 68].

Одним из преимуществ социальных сетей является то, что они позволяют студентам различными способами взаимодействовать со своими сверстниками. Они могут участвовать в групповых обсуждениях, обмениваться отзывами о работе друг друга и сотрудничать в процессе создания проектов или выполнения заданий. Совместное обучение способствует активному вовлечению, критическому мышлению и взаимодействию со сверстниками, что может способствовать развитию языка и социальных навыков студентов.

Также социальные сети предоставляют учащимся возможности познакомиться с различными культурами и взглядами на жизнь. Они могут общаться с носителями английского языка из разных стран, изучать культурный аспект и получать представление о культурных нормах, ценностях и практиках. Это культурное понимание может способствовать развитию межкультурной связи, которая необходима для эффективного общения на английском языке.

Нами был проведен анализ эффективности использования социальных сетей на основе исследования, проведенного среди 70 студентов АлтГТУ 1 и 2 курса различных направлений. Исследование проводилось методом анкетирования. Целью исследования было выявить наиболее часто используемые социальные сети среди студентов. Результаты анкетирования показали, что все студенты имеют страницы в нескольких социальных сетях.

Согласно данным исследования, 52,1 % опрошенных студентов посещают социальные сети очень часто. При анализе ответов студентов было установлено, что наиболее часто используемой социальной сетью является YouTube, данную сеть используют 75 % студентов. По мнению студентов, социальные сети являются эффективным инструментом при изучении иностранного языка: это отметили 54,9 % опрошенных, подчеркивая их такие преимущества, как доступность и многообразие контента для разных видов речевой деятельности.

Результаты анкетирования свидетельствуют о высокой популярности социальных сетей среди опрошенных студентов АлтГТУ первого и второго курса, которые используют социальные сети преимущественно для обучения аудированию (41 % опрошенных) и чтению (30 % опрошенных) при прослушивании музыки и подкастов на английском языке, а также чтении материалов и блогов на иностранном языке.

Несмотря на множество преимуществ использования социальных сетей при обучении английскому языку, существуют также проблемы, которые необходимо учитывать.

– Социальные сети вызывают озабоченность по поводу конфиденциальности и безопасности, поскольку студенты могут делиться личной информацией, взаимодействовать с незнакомыми людьми или подвергаться воздействию неприемлемого контента. Преподавателям необходимо установить четкие рамки и обучать студентов ответственному и безопасному использованию социальных сетей, включая защиту их личной информации, предотвращение использования соответствующей лексики и поведения в Интернете.

– Не весь контент в социальных сетях может быть надежным или аутентичным, поскольку существует широкий спектр доступной информации и источников. Преподавателям необходимо направлять учащихся в оценке достоверности и точности контента, с которым они сталкиваются в социальных сетях, а также помогать им развивать навыки критического мышления, позволяющие различать надежные источники информации.

– Использование социальных сетей при обучении английскому языку может привести к чрезмерному увлечению технологиями, что может снизить важность других важных аспектов изучения языка, таких как общение лицом к лицу, произношение и культурные нюансы. Крайне важно найти баланс между использованием социальных сетей в качестве инструмента изучения языка и включением других традиционных методов для обеспечения всестороннего изучения языка.

– Не все студенты могут иметь равный доступ к технологиям, что может создать неравенство в возможностях изучения языка. Преподавателям необходимо учитывать доступ к технологиям и предоставлять альтернативные варианты тем, у кого нет свободного доступа к цифровым ресурсам, обеспечивая инклюзивность и справедливость в изучении языка.

В заключение можно сказать, что социальные сети предлагают многообещающие возможности для изучения английского языка как иностранного или как второго. Они обеспечивают динамичную, аутентичную и интерактивную среду, в которой изучающие язык могут практиковать свои навыки владения английским языком, получать доступ к аутентичному языковому материалу, сотрудничать со сверстниками, развивать понимание культуры и персонализировать свой опыт обучения. Однако важно учитывать потенциальные проблемы и эффективно их решать, чтобы обеспечить ответственное и результативное использование социальных сетей при изучении языка. Стратегически интегрируя социальные сети в языковые уроки, преподаватели вуза могут улучшить процесс изучения языка и подготовить учащихся к эффективному общению в эпоху цифровых технологий.

Литература:

Аксенова И. Н. Самостоятельная работа в сети Интернет при изучении иностранного языка бакалаврами журналистами на курсе «Иностранный язык для специальных целей» / И.Н. Аксенова / Современное языковое образование: инновации, проблемы, решения:

сборник научных трудов. – М.: Московский государственный гуманитарный университет им. М. А. Шолохова, 2015. – Вып. 2. – С. 53-55.

Ефанова, Л. Д. Использование социальных сетей при изучении иностранных языков в вузе / Л.Д. Ефанова. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-sotsialnyh-setey-pri-izuchenii-inostrannyh-yazykov-v-vuze>

Родионова, Н. В. Потенциальные возможности использования социальных сетей в качестве образовательного ресурса / Родионова, Н.В., Яранская М. Н. // Сб. материалов Всероссийской студенческой научно-практической конференции «Научное сообщество студентов: проблемы художественного и музыкального образования». – Чебоксары : Чувашский гос. педагогический университет им. И.Я. Яковлева. – 2017. – С. 66-69.

Рогозина И.В., Казаков А.А.
Алтайский государственный технический
университет им. И.И. Ползунова

ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИЯ ЯЗЫКОВОГО СОЗНАНИЯ СТУДЕНТОВ-СТРОИТЕЛЕЙ: КОМПАРАТИВНОЕ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ

Ключевые слова: профессиональный дискурс, профессиональная языковая личность, профессиональное языковое сознание, начальный этап формирования профессиональной языковой личности.

Keywords: professional discourse, professional linguistic personality, occupational linguistic mind, initial stage of developing professional linguistic personality.

Антропоцентрическая направленность современной науки о языке в сочетании с лингвокогнитивным подходом к изучению языковых явлений предоставляют широкие возможности для исследования языкового сознания и обеспечивающих его функционирование ментальных процессов, связанных с получением, переработкой и хранением информации. Благодаря помещению языка в обозначенную выше систему координат расширяются научные представления о природе человеческой когниции. Как следствие, ученые справедливо указывают на ее разнородность, в том числе и семиотическую [Muller, эл. ресурс], на наличие в ней различных сторон, отвечающих за получение знания [Колетвинова, эл. ресурс]. Особый интерес представляет изучение влияния когниции на развитие языкового сознания вообще и профессионального языкового сознания в частности. В контексте настоящего исследования важно акцентировать функциональные аспекты когниции, обуславливающие трактовку хранимых знаний не как единой образованных статичных единиц, а как динамических ментальных образований [Бодрова, эл. ресурс]. Сама динамичная природа входящих в структуру когниции ментальных образований непосредственно соотносится с динамичностью процесса познания, важнейшей частью которого является овладение профессиональными знаниями, которые отвечают за профессионализацию языкового сознания.

Следует отметить, что в научной литературе термин профессионализация встречается по крайней мере в двух терминологических словосочетаниях: профессионализация личности [Цвынк 2003] и профессионализация языковой личности [Кубиц 2005, Мыскин, эл. ресурс, Харченко 2017, Денисова, эл. ресурс]. Термин профессионализация личности лежит в большей степени в плоскости психологии и понимается и как принадлежность индивидуума к соответствующему профессиональному сообществу, и как его участие в профессиональной деятельности. Для настоящей же работы актуально понятие «профессионализация языковой личности», трактовку которого, принадлежащую Г.В. Кубиц, мы разделяем лишь частично, поскольку усматриваем в ней определенное противоречие. Исследователь полагает, что

«профессионализация языковой личности представляет собой процесс формирования профессионального языкового сознания <...>, которое связано с полным и совершенным овладением профессиональным языком» [Кубиц 2005: 10]. Мы разделяем содержащийся в первой части определения акцент автора на процессуальном характере формирования профессионального языкового сознания. Однако, исходя из нашего понимания когниции, основным свойством которой является ее перманентность, обеспечивающая динамичность входящих в ее структуру ментальных образований, мы находим, что вторая часть предлагаемого определения вступает в противоречие с первой, так как предполагается, что возможно полное и совершенное овладение профессиональным языком, т.е. достижение состояния статики. А это по определению противоречит природе когниции. Поскольку достижение полного и совершенного знания невозможно, невозможно и полное и совершенное овладение профессиональным языком – скорее, это два динамических, взаимосвязанных процесса, протекающих в течение всей профессиональной жизни индивида. Профессиональная реальность претерпевает постоянные изменения, поэтому для их обозначения появляются новые профессионально ориентированные языковые средства, и овладение профессиональным языком продолжается, как продолжается и профессионализация языкового сознания. На наш взгляд, это в полной мере относится к сфере строительства, в которой происходит постоянное изменение применяемых технологий, появляются новые строительные материалы и т.д.

Не вызывает сомнений, что профессионализация языкового сознания начинается в период обучения в вузе. Е. В. Харченко и Е. В. Ключкова справедливо относят обучение на 1-2 курсах вуза к начальному этапу формирования профессионального языкового сознания обучаемых [Харченко 2017]. Уже на первом, начальном этапе обучения студентам преподают теоретические дисциплины, каждая из которых опирается на систему профессиональных понятий, репрезентируемых посредством специальных терминологических языковых единиц. Иными словами, студенты погружаются в профессиональный дискурс, восприятие которого «является одним из способов построения в языковом сознании ... многомерного образа профессионального мира» [Мыскин, эл. ресурс].

Мы считаем, что получить достоверные представления о начальном этапе профессионализации языкового сознания обучаемых можно исключительно путем проведения экспериментальных исследований, которые сопряжены с выявлением наличия у обучаемых специфических, профессиональных структур знаний. Необходимо отметить, что подобные исследования единичны. В качестве примера можно указать на экспериментальные исследования Э.С. Денисовой и Е.С. Аряшкиной, а также Е. В. Харченко и Е. В. Ключковой, которые привлекли к участию в них студентов-медиков и исследовали динамику профессионализации языковой личности, выявляя ее лексические особенности [Денисова, эл. ресурс, Харченко 2017]. В целом же проблема получения целостного представления об особенностях протекания когниции при профессиональном обучении далека от своего разрешения, что и обуславливает актуальность данного исследования.

Его цель, обусловленная стремлением расширить представления об особенностях когниции в профессиональной сфере, состоит в экспериментальной верификации предположения о том, что вузовское обучение кладет начало профессионализации языкового сознания, выражающейся в постепенном переходе от обыденного мышления к профессиональному. Для достижения поставленной цели была выбрана методика написания субъективной дефиниции базового понятия из профессиональной области, в нашем случае – из области строительства. Эксперимент был проведен в апреле 2023 г. В качестве респондентов выступило 45 студентов 1-2 курсов Строительно-технологического факультета Алтайского государственного технического университета им. И.И. Ползунова, обучающихся на направлении подготовки «Строительство» и специалитете «Строительство уникальных сооружений». Чтобы обеспечить валидность полученных результатов, к участию в эксперименте было также привлечено 45 студентов 1-2 курсов Алтайского государственного

медицинского университета направления подготовки «Лечебное дело». Важно подчеркнуть, что данные второй группы респондентов (студенты-медики), которую мы бы назвали контрольной, послужили в качестве нулевой точки замера, или точки отсчета для оценки первого этапа профессионализации языкового сознания студентов-строителей. По этой причине и студентам-строителям, и студентам-медикам было предложено завершить фразу «Строительство – это ...», что потребовало написания субъективных дефиниций и тем самым позволило получить доступ к языковому сознанию двух профессионально различных категорий респондентов. Организуя эксперимент подобным образом, мы исходили из того, что на фоне данных, отражающих интуитивное знание студентов-медиков о строительстве, мы сможем не только качественно, но и количественно зафиксировать определенные параметры формирования профессионального языкового сознания студентов-строителей. Поэтому данные, полученные от двух категорий участников, обрабатывались отдельно.

Последующий лингвокогнитивный анализ дефиниций показал, что овнешненные образы как профессионального (строители), так и обыденного сознания (медики) соотносятся с тремя выделенными обеими категориями респондентов идентичными группами когнитивных признаков, которые мы обозначили следующими доминантными лексемами из дефиниций:

- **процесс** (студенты-строители – 20 из 45; студенты-медики – 12 из 45);
- **возведение/создание** (студенты-строители – 14 из 45; студенты-медики – 7 из 45);
- **деятельность** (студенты-строители – 7 из 45; студенты-медики – 3 из 45).

Ориентируясь на доминантные лексемы, содержащиеся в дефинициях, начнем с рассмотрения самых частотных. Обе категории респондентов выделили в качестве наиболее актуального признака процессуальный характер строительства. Для 44 % студентов-строителей строительство – это *процесс возведения зданий (3), процесс возведения зданий и сооружений (6), процесс возведения зданий или сооружений различного типа и назначения (1), процесс возведения сооружений с использованием специального оборудования (1), процесс возведения зданий для дальнейшего использования (1), процесс сооружения зданий (1), процесс создания здания, т.е. процесс реализации проекта (1), процесс создания зданий и сооружений (2), процесс создания зданий и сооружений, несущих практическую и эстетическую пользу (1), процесс создания зданий, в ходе которого ошибки недопустимы, без строительства люди не смогли бы выжить (1), процесс создания новых зданий и модификации старых (1), многофункциональный алгоритм последовательных действий для возведения сооружений (1)*.

В отличие от студентов-строителей, процессуальность строительства оказалась важной только для 26 % студентов-медиков: *процесс возведения здания (1), процесс воздвижения (1), процесс создания сооружения (1), процесс создания здания (1) процесс создания зданий, сооружений (1), процесс создания различных зданий, сооружений (1), процесс создания новых зданий и строений (1), процесс создания зданий различными методами (1), процесс создания зданий, инфраструктуры (1), процесс создания или доработки зданий и сооружений (1), процесс постройки зданий (1), сложный и многогранный процесс (1)*.

При сопоставлении приведенных выше двух блоков дефиниций помимо существенных количественных отличий невозможно не заметить и отличий, заключающихся в отчетливо прослеживающейся на лексическом уровне ориентации студентов-строителей на профессиональные понятия. Так 13, или 65 % студентов-строителей прибегли к использованию профессионально ориентированной лексемы *возведение* в то время, как только 2, или 10 %, студентов-медиков включили ее в свои дефиниции. Большинство же студентов-медиков прибегли к использованию синонимичных лексем *создание* и *постройка*.

Об этой же тенденции свидетельствуют дефиниции второго пула, содержащие в качестве доминанты лексему *возведение*, которую использовало в три раза больше студентов-строителей, чем студентов-медиков (10 против 3): *возведение объектов*

архитектуры, зданий и сооружений согласно правилам СП (1), возведение различных зданий и сооружений для проживания, работы, проведения времени, отдыха и т.д. (1), возведение объектов инфраструктуры с целью пребывания в них людей (1); возведение зданий и сооружений (7), создание зданий и сооружений (3), ряд мер при создании зданий и каких-либо строений (1). Важно также отметить, что, и в этом блоке дефиниций у студентов-строителей доминирует лексема возведение по сравнению с лексемой создание в соотношении 10:4, в то время как у студентов-медиков это соотношение составляет 4:3: возведение сооружений (1), возведение зданий (2), возведение всяких масштабных структур (1), создание зданий (2), создание разнообразных объектов из множества материалов (1).

Анализ данных третьего пула показывает, что 15 % студентов-строителей включили в свои дефиниции в качестве доминантной лексему *деятельность*, репрезентирующую действия, без которых сам процесс строительства становится принципиально невозможным: *деятельность с использованием различных способов возведения зданий и сооружений различного назначения (1), деятельность, направленная на создание сооружений (1), деятельность, подразумевающая возведение зданий и сооружений различного назначения (1), сфера деятельности, отвечающая за возведение зданий и сооружений (1), вид деятельности по возведению зданий и сооружений (1), вид деятельности, связанный с постройкой зданий, дорог, мостов и т.д. (1), вид деятельности человека, который состоит в возведении зданий и уникальных конструкций с возможным использованием вспомогательных инструментов и механизмов (1)*.

При дефинировании лексема *деятельность* оказалась актуальной для 6 % студентов-медиков: *вид деятельности, направленный на создание зданий (1), деятельность людей, когда они создают надежные здания (1), деятельность по постройке здания (1)*.

Представляется, что на данном этапе рассмотрения и последовательного сопоставления трех сходных по выделенным когнитивным признакам пулов дефиниций, вербализованных студентами-строителями и студентами-медиками, возникает возможность подвести некоторые промежуточные итоги. С одной стороны, обе категории респондентов в трех пулах дефиниций отразили сущностные свойства строительства как созидательного процесса, главной составной частью которого является предметно-практическая деятельность, воплощающаяся в необходимых для людей зданиях и сооружениях. Однако, несмотря на обнаружившее себя общее сходство, количественные и качественные параметры дефиниций двух групп респондентов свидетельствуют и об отличиях. Эти отличия говорят о том, что уже на начальном этапе обучения студентов-строителей начинается «дрейф» их языкового сознания в сторону профессионализации. Так, 91 % (41 из 45) студентов-строителей понятийно и терминологически дали определения строительства, наиболее приближенные к профессиональному дискурсу, о чем, в частности, говорит предпочтение в использовании лексемы *возведение* по сравнению с другими синонимами: она встречается в 20 дефинициях студентов-строителей и только в 4 дефинициях студентов-медиков.

Переходя к заключительной части представления результатов исследования, необходимо акцентировать, что наиболее показательные отличия начального этапа формирования профессионального языкового сознания студентов-строителей от обыденного языкового сознания в сфере строительства студентов-медиков проявили себя в четвертом пуле дефиниций, которые мы условно назвали «мисцелантными». К таким дефинициям мы отнесли всего четыре реакции студентов-строителей вследствие их выраженной разговорности: *«делание» зданий (1), работа механическая со зданиями (1), изготовление зданий и всего, что внутри, а еще дорог (1), созидание чего-либо, не важно, чего (1)*. Тем не менее, следует отметить, что несмотря на использование обыденного разговорного языка, речь в них все-таки идет о возведении зданий и иных сооружений.

Вместе с тем, «мисцелантные» дефиниции студентов-медиков (23 из 45), составившие 51 % от общего числа дефиниций этой категории респондентов, действительно репрезентируют обыденное мышление с его максимальной субъективностью и

оценочностью. В результате именно они дают наиболее наглядное представление о дифференциации когнийций в процессе обучения: *жизнь (1), жизненный опыт (1), возможность (1), тяжкий труд (1), огромный труд (1), большая система знаний и труд (1), сплошная работа (1), творческий процесс (1), искусство (1), вклад (1), конструирование, используемое в основном человеком, а также некоторыми животными (1), ответственно (1), ответственность: без должного внимания к деталям могут быть плачевные последствия (1), точный инженерный расчет (1), сфера жизнедеятельности, в которой происходит создание новых социальных объектов (1), неотъемлемая отрасль в жизни человека (1), комплексное мероприятие (1), создание чего-либо (1), создание нового (1), создание чего-то нового (1), созидание (2), созидание различных построек из подручных материалов (1).*

Таким образом, получается, что в 51 % фраз, использованных студентами-медиками в качестве дефиниций понятия *строительство*, невозможно усмотреть какую бы то ни было профессиональную детерминированность. Об этом свидетельствует и метафоризация дефиниций (*строительство – это жизнь, опыт, ответственность, искусство и пр.*), и использование в дефинициях оценочных прилагательных (*тяжкий труд, сплошная работа, плачевные последствия и др.*), и выраженная разговорность, когда респонденты, не ограниченные рамками формирующегося профессионального языкового сознания, реализуют свою субъективность.

Подводя итоги сопоставительного анализа распределенных по четырем пулам дефиниций, написанных студентами-строителями и студентами-медиками, мы можем в общем виде сформулировать полученные результаты. Поскольку уже на начальном этапе обучения профессиональное сознание студентов-строителей формируется посредством погружения в профессиональный дискурс, содержащий профессиональные лексические единицы, 91 % написанных этой категорией респондентов дефиниций ориентированы на профессиональные определения, репрезентирующие базовые концептуальные знания из области строительства, которые включают лексические единицы профессионального лексикона. По сути, для студентов-строителей участие в эксперименте явилось моделированием ситуации профессиональной речевой деятельности: они прибегают к единым языковым нормам, выделяя единые признаки, свойства и действия, ими усвоены лексические особенности языкового выражения концептуально-тематических областей их будущей профессиональной сферы деятельности. Поэтому в дефинициях студентов-строителей мы наблюдаем такие важные для профессионального языка свойства как амодальность и инвариантность [Мыскин, эл. ресурс] по контрасту с экспрессивностью, метафоричностью и вариативностью дефиниций студентов-медиков. Таким образом, проведенное экспериментальное исследование позволило верифицировать предположение о том, что на начальном этапе профессионального обучения начинает формироваться профессиональная языковая личность, у которой под воздействием профессионального учебного дискурса складывается образ профессионального мира.

Литература:

Бодрова, Е.В. Когниции вербального самопредъявления в дискурсе [Электронный ресурс] / Е.В. Бодрова / cyberleninka.ru. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/kognitsii-verbalnogo-samopredyavleniya-v-diskurse>

Денисова, Э.С. Динамика профессионализации языковой личности студента-медика (на материале эксперимента) [Электронный ресурс] / Э.С. Денисова, Е.С. Аряшкина / cyberleninka.ru. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/dinamika-professionalizatsii-yazykovoy-lichnosti-studenta-medika-na-materiale-eksperimenta>

Колетвинова, Н.Д. Развитие профессиональной коммуникативной компетенции студентов [Электронный ресурс] / Н.Д. Колетвинова / cyberleninka.ru. – Режим

доступа:<https://cyberleninka.ru/article/n/razviti-professionalnoy-kommunikativnoy-kompetentsii-studentov>

Кубиц, Г.В. Профессионализация языковой личности (на примере юридического дискурса) : Автореф. дисс. ... канд. филол. наук [Текст] / Г. В. Кубиц. – Челябинск, 2005. – 19 с.

Мыскин, С.В. Профессиональное самоопределение языковой личности [Электронный ресурс] / cyberleninka.ru. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnoe-samoopredelenie-yazykovoy-lichnosti>

Харченко, Е.В. Профессионализация языкового сознания (на примере медицинского персонала) [Текст] / Е.В. Харченко, Е.В. Клочкова // Вестник Челябинского государственного ун-та. Филологические науки. Вып. 110. – 2017. – № 12 (408). – С. 194-199.

Цвынк, В.А. Профессионализация как социальный процесс [Текст] / В. А. Цвынк // Вестн. Рос. ун-та дружбы народов. – 2003. – № 4–5. – С. 262.

Muller, C. An international handbook on multimodality in human interaction [Электронный ресурс] / C. Müller, A. Cienki, E. Fricke, S. Ladewig, D. McNeill, S. Teßendorf / www.researchgate.net. – Режим доступа: https://www.researchgate.net/publication/297917594_Body-Language-Communication_An_International_Handbook_on_Multimodality_in_Human_Interaction_Handbooks_of_Linguistics_and_Communication_Science_38114.06.2023

РЕЗЮМЕ

Рогозина И.В. МОДЕЛИ ЛИНГВОКОГНИТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПОТРЕБИТЕЛЕЙ ТОВАРОВ И УСЛУГ В ЗНАКОВОМ ПРОСТРАНСТВЕ ГОРОДА

В статье предпринимается попытка реконструкции моделей потребительских практик в части лингвокогнитивной деятельности потребителей товаров и услуг. Реконструкция осуществляется на базе языкового материала, полученного в процессе опроса и репрезентирующего три вида ментальных структур, которые потребители выстраивают в своем сознании при взаимодействии с полностью иноязычными вывесками городских коммерческих предприятий. Положенное в основу исследования отношение потребителя к знаку позволяет реконструировать три модели лингвокогнитивной деятельности потребителей товаров и услуг при восприятии иноязычных вывесок: лингвоактивную, лингвонейтральную и лингводуальную.

Rogozina I.V. MODELS OF CONSUMERS' LINGUOCOGNITIVE ACTIVITIES IN CITY SIGN SPACE

The research paper makes an attempt to reconstruct the models of consumers' practices in terms of their linguocognitive activities. The reconstruction is carried out on the basis of the linguistic material obtained in the course of a survey and representing three types of mental structures, which consumers build in their minds when interacting with foreign-language signboards of urban commercial enterprises. Being the basis of the research the consumer's attitude to the sign allows to reconstruct three models of consumers' linguocognitive activities: linguoactive, linguoneutral and linguodual.

Рогозина И.В. ИНОЯЗЫЧНЫЕ ЗНАКИ ГОРОДСКИХ ВЫВЕСОК В ВОСПРИЯТИИ ПОТРЕБИТЕЛЕЙ ТОВАРОВ И УСЛУГ

Статья сосредоточена на исследовании иноязычных знаков заголовочных комплексов через призму восприятия городских жителей как потребителей товаров и услуг. Источником языкового материала для лингвокогнитивной реконструкции ментальных структур, сформированных под воздействием инознаков, является опрос, содержащий открытый вопрос о том, почему предприниматели включают в вывески иностранные слова. Проведенная лингвокогнитивная реконструкция позволила выявить 4 когнитивных основания использования слов и словосочетаний на иностранных языках: повышение статуса городского объекта, привлечение внимания потенциальных потребителей, обеспечение понимания текста вывески носителями других языков, влияние западной культуры.

Rogozina I.V. FOREIGN-LANGUAGE SIGNS ON CITY SIGNBOARDS AS PERCEIVED BY CONSUMERS OF GOODS AND SERVICES

The research paper focuses on the study of foreign-language signs on city signboards through the perception of urban residents as consumers of goods and services. The source of linguistic material for the linguo-cognitive reconstruction of the respondents' mental structures is a survey containing an open-ended question about why entrepreneurs include foreign-language signs in the signboards of their businesses. The linguo-cognitive reconstruction reveals four cognitive grounds for the use of words and phrases in foreign languages: increasing the status of a business, attracting the attention of potential consumers, ensuring the understanding of the text of a signboard by foreigners, the influence of Western culture.

Беседина В.Г. ОБРАЗОВАНИЕ ДЕНОМИНАТИВНЫХ ГЛАГОЛОВ ОТ ИМЕН БРЕНДОВ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

В статье рассматриваются две схемы образования деноминативных глаголов от имен брендов в английском языке. Автор демонстрирует, что имена брендов, трансформировавшиеся в глаголы, при использовании в бытовом дискурсе имеют нейтральную окраску и выражают функцию товара и действие, которое совершается при

потреблении услуги, которую репрезентирует бренд. При использовании в политическом дискурсе глагол, образованный от имени бренда, подобно глаголам, образованным от имен политиков, может иметь негативную коннотацию и передавать смысл, связанный с прецедентным событием, а не с репрезентируемым брендом товаром или услугой.

V.G. Besedina. BRAND NAMES VERBING IN ENGLISH

The article discusses two schemes for creating verbs from brand names in English. The author demonstrates that brand names, transformed into verbs, when used in everyday discourse, are emotionally neutral and express the function of the product and the action that is performed when consuming the service that the brand represents. When used in political discourse, a brand verb, like verbs derived from the names of politicians, can have a negative connotation and convey meaning related to a precedent event rather than the product or service represented by the brand.

Богданович Л.А. АЛЛЮЗИЯ КАК СПОСОБ ВЫРАЖЕНИЯ ИНТЕРТЕКСТУАЛЬНОСТИ В БЕЛОРУССКОЙ ФИЛОСОФСКО-ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ЛИРИКЕ.

Статья посвящена использованию аллюзивной интертекстуальности в белорусской философско-интеллектуальной лирике. Полифункциональность данного феномена анализируется на примерах произведений Л. Дранько-Майсюка. Подобные интертексты определяют авторскую позицию по отношению к различным жизненным вопросам (любви, объяснение человеческого поведения и пр.). Осознание и правильное понимание конкретных аллюзий, использованных данным автором, зачастую возможно в результате обращения к дополнительным источникам.

L.A. Bogdanovich. ALLUSION AS A WAY OF EXPRESSING INTERTEXTUALITY IN BELARUSIAN PHILOSOPHICAL AND INTELLECTUAL LYRICS.

The article is devoted to the use of allusive intertextuality in Belarusian philosophical and intellectual lyrics. The multifunctionality of this phenomenon is analyzed on the examples of the works of L. Dranko-Maysyuk. Such intertexts determine the author's position in relation to various life issues (love, explanation of human behavior, etc.). Awareness and correct understanding of the specific allusions used by this author is often possible as a result of referring to additional sources.

Бухнер Н.Ю. ЛИНГВОКОГНИТИВНАЯ МОДЕЛЬ ЭМОЦИЙ, ИСПЫТЫВАЕМЫХ СТУДЕНТАМИ ПО ОТНОШЕНИЮ К БЕДНЫМ ЛЮДЯМ

Статья посвящена опыту реконструкции лингвокогнитивной модели эмоций, испытываемых студентами по отношению к бедным людям. Опираясь на данные, полученные методом открытого вопроса, автор выделяет 4 группы эмоций: амбивалентная, положительная, нейтральная и отрицательная, представляющих основу для построения модели, включающей в себя 19 наименований эмоций, основной из которых является жалость (35 %).

N. Yu. Buhner. LINGUOCOGNITIVE MODEL OF STUDENTS' EMOTIONS TOWARD POOR PEOPLE

The article is devoted to a reconstruction of a linguocognitive model of students' emotions toward poor people. Based on the experimental data obtained by the open-ended question method, the author identifies 4 groups of emotions: ambivalent, positive, neutral and negative, representing the basis for the construction of the model, including 19 names of emotions, the main one being pity (35 %).

Бобровская Н.А., Манухина И.А. СТРАТЕГИИ ПОСТМОДЕРНИЗМА В РОМАНЕ Ч. ОБИОМЫ «РЫБАКИ» (НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ)

В статье рассматриваются стратегии литературы постмодернизма в романе Ч. Обиомы «Рыбаки». Показано, как при помощи понятий ризомы, энтропии, фрагментарности автор демонстрирует основные политические проблемы и особенности этнокультурного

взаимодействия в стране в 1990-х годах 20 века. Подчёркнуто, что отношения персонажей отражают атмосферу постколониального мира.

N.A. Bobrovskaya, I.A. Manukhina. THE STRATEGIES OF POSTMODERNISM IN THE NOVEL BY CH. OBIOMA "THE FISHERMEN" (WRITTEN IN ENGLISH)

The article deals with the strategies of postmodern literature in Ch. Obioma's novel "The Fishermen". It is shown how, using the concepts of rhizome, entropy, fragmentation, the author demonstrates the main political problems and features of ethnocultural interaction in the country in the 1990s of the 20th century. It is emphasized that the relationships of the characters reflect the atmosphere of the post-colonial world.

Бобровская Н.А., Манухина И.А. ТЕМА БЕЗУМИЯ В ЛИТЕРАТУРЕ ПОСТМОДЕРНИЗМА (НА ПРИМЕРЕ АНГЛОЯЗЫЧНОГО РОМАНА Ч. ОБИОМЫ «РЫБАКИ»)

В статье рассматривается тема безумия в романе Ч. Обиомы «Рыбаки» как постмодернистского произведения. Описан и проанализирован образ безумного персонажа, особенности его жизни, проявление безумия в реальности. Отмечена характерная для литературы постмодернизма трансцендентность безумного бреда или пророчеств. Показана роль данного персонажа в романе.

N.A. Bobrovskaya, I.A. Manukhina THE THEME OF MADNESS IN THE POSTMODERNISM LITERATURE (IN THE ENGLISH NOVEL BY CH. OBIOMA "THE FISHERMEN")

The article deals with the theme of madness in the novel "The Fishermen" by Ch. Obioma as a postmodernist work. The image of the madman character, the features of his life, the manifestation of madness are described and analyzed. The transcendence of the madman delirium or prophecies, specific to the literature of postmodernism, is noted. The role of this character in the novel is shown.

Варлакова Е.А., Жеребкина О.С. ЛЕКСИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ ТЕМЫ ЭКОНОМИЧЕСКОГО КРИЗИСА В ИНОЯЗЫЧНОМ НАУЧНО-ПОПУЛЯРНОМ ТЕКСТЕ

В статье рассматриваются лексические средства (синонимические и антиномические глагольные ряды, термины, эвфемизмы, аббревиатуры), используемые для описания темы «кризиса» в научно-популярных статьях экономической направленности. Анализируются образные конструкции, метафоры, а также средства выражения авторской имплицации (эмоционально-оценочная лексика) при изложении хода кризисных событий и их последствий. Делается вывод о том, что умения анализировать иноязычный текст научно-популярной литературы, описывающий глобальные события, в частности, экономический кризис, способствуют повышению читательской грамотности, понимания, что является фактом, а что авторским преувеличением с целью манипуляции общественного мнения, оценки происходящего и формирования своего мнения.

E.A. Varlakova, O.S. Zhrebkina. LEXICAL MEANS OF EXPRESSING THE TOPIC OF THE ECONOMIC CRISIS IN A FOREIGN LANGUAGE POPULAR SCIENCE TEXT

The article deals with lexical means (synonymic and antinomic verb rows, terms, euphemisms, abbreviations) used to describe the topic of "crisis" in popular science articles of economic purpose. The authors analyze figurative constructions, metaphors, as well as the means of expressing the author's implication (emotionally evaluative vocabulary) in describing crisis events and their consequences. The conclusion is made that the ability to analyze a foreign-language text of popular science literature describing global events, in particular, the economic crisis, contributes to improving reading literacy, understanding what is a fact and what is an author's exaggeration in order to manipulate public opinion and forming reader's own opinion.

Ершова Т.А. ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ СПЕЦИФИКА ИНТЕРТЕКСТУАЛЬНОСТИ В АНГЛОЯЗЫЧНОМ АКАДЕМИЧЕСКОМ РОМАНЕ

В статье рассматривается функциональная специфика интертекстуальности на примере англоязычного академического романа, приводятся примеры функционирования интертекстуальных включений в тексте и их назначение в каждом из приведенных примеров.

T.A. Ershova FUNCTIONAL SPECIFICITY OF INTERTEXTUALITY IN THE ENGLISH CAMPUS NOVEL

The article considers the functional specificity of intertextuality on the example of an English campus novel, provides examples of the functioning of intertextual inclusions in the text and their purpose in each of the examples given.

Манухина И.А., Бобровская Н.А. ЭТНОКУЛЬТУРНЫЕ СТЕРЕОТИПЫ В ИНТЕРНЕТ-МЕМАХ (НА ПРИМЕРЕ ИНТЕРНЕТ-МЕМОВ «MEANWHILE IN AUSTRALIA»)

В статье рассматриваются интернет-мемы как единицы интернет-коммуникации. Особое внимание уделяется интернет-мемам, основанным на этнокультурных стереотипах об австралийском континенте и сложностям их толкования в процессе межкультурной коммуникации. Делается вывод о том, что этнокультурные стереотипы являются благодатным материалом для создания интернет-мемов, транслируя обобщенные и эмоционально окрашенные представления представителей разных этносов и культур при столкновении с иными моделями поведения в процессе межкультурной коммуникации.

I.A. Manukhina, N.A. Bobrovskaya. ETHNOCULTURAL STEREOTYPES IN INTERNET MEMES (USING THE EXAMPLE OF INTERNET MEMES "MEANWHILE IN AUSTRALIA")

The article deals with internet memes as units of internet communication. Special attention is paid to the Internet meme based on ethno-cultural stereotypes about the Australian continent and the difficulties of their interpretation in cross-cultural communication. It is stressed that ethno-cultural stereotypes are fertile material for creating internet memes as they broadcast generalized and emotionally colored interpretations made by different ethnic groups and cultures when they face other behavioral patterns in the process of cross-cultural communication.

Манухина И.А., Бобровская Н.А. АВТО- И ГЕТЕРОСТЕРЕОТИПЫ В ИНТЕРНЕТ-МЕМАХ (НА ПРИМЕРЕ СОПОСТАВЛЕНИЯ РОССИЙСКИХ И АМЕРИКАНСКИХ ИНТЕРНЕТ-МЕМОВ)

В статье рассматриваются этнические стереотипы и особенности их функционирования в межкультурной коммуникации. Особое внимание уделяется авто- и гетеро-стереотипам, их формированию и сложностям интерпретации в процессе межкультурной коммуникации. На основе сопоставления российских и американских интернет-мемов, транслирующих авто- и гетеростереотипы делается вывод о том, что последние могут обладать как положительной, так негативной коннотацией, являясь действенным инструментом интернет-коммуникации по привлечению внимания к насущным проблемам современного общества.

I.A. Manukhina, N.A. Bobrovskaya. AUTO- AND HETEROSTEREOTYPES IN INTERNET MEMES (AUTO- AND HETEROSTEREOTYPES IN INTERNET MEMES (COMPARING RUSSIAN AND AMERICAN INTERNET MEMES))

The article deals with the ethnic stereotypes in cross-cultural communication. Special attention is paid to auto- and heterostereotypes, their formation and interpretation difficulties within cross-cultural communication. It is stressed that ethno-cultural stereotypes are fertile material for creating internet memes as they broadcast generalized and emotionally colored interpretations made by different ethnic groups and cultures when they face other behavioral patterns in the process of cross-cultural communication.

The comparison of Russian and American Internet memes using auto- and heterostereotypes has showed that the latter can have both positive and negative connotations and can act as Internet communication effective means to attract attention to the urging problems of modern society.

Уженцева А.С. КОНВЕНЦИОНАЛЬНАЯ МЕТАФОРА КАК СПОСОБ РЕПРЕЗЕНТАЦИИ КОНЦЕПТА СЧАСТЬЕ В РУССКИХ И АМЕРИКАНСКИХ НАРОДНЫХ И АВТОРСКИХ АФОРИЗМАХ

В русских и американских народных и авторских афоризмах есть клишированные образы для объективации счастья, так счастье представлено конвенциональными онтологическими метафорами верха, солнечного света и сладости. Разные анималистические образы счастья, типичные для двух культур, проявляют его этноспецифичные характеристики. В русской культуре счастье, представленное как вольная пташка и волк и является проявлением судьбы и удачи, в американской культуре счастье представлено образами кошки и бабочки и объективируют деятельностные характеристики американской нации. Консюмеризм американского общества проявляется в отношении к счастью, как к продукту, который можно употребить.

A.S. Uzhentseva. CONVENTIONAL METAPHOR AS THE REPRESENTATION OF THE CONCEPT OF HAPPINESS IN RUSSIAN AND AMERICAN FOLK AND AUTHOR APHORISMS.

Russian and American folk and author aphorisms contain cliched images of the concept of HAPPINESS verbalized by conventional ontological metaphors of sunlight, sweetness and top. Heterogenous animalistic images of happiness typical for two cultures highlight its ethnospecific characteristics. In Russian culture happiness is viewed as a gift of good fortune while in American culture it is referred to as a result of activity of an individual, a fruit of labor which can be consumed.

Уженцева А.С. ЭТНОСПЕЦИФИЧНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ КОНЦЕПТА СЧАСТЬЯ В РУССКОЙ И АМЕРИКАНСКОЙ КУЛЬТУРНЫХ ТРАДИЦИЯХ (на примере взаимодействия концептов СЧАСТЬЕ, ДЕНЬГИ, ВРЕМЯ, СУДЬБА в народных и авторских афоризмах).

В статье рассматривается взаимодействие концепта СЧАСТЬЕ с концептами ДЕНЬГИ, ВРЕМЯ и СУДЬБА в русских и американских народных и авторских афоризмах, которое позволяет выявить этнокультурные характеристики концепта СЧАСТЬЕ. В американской культуре счастье включает материальное благосостояние и является закономерным результатом деятельности человека. В традиционной русской культуре счастье не зависит от наличия денег и, либо предопределено человеку судьбой, либо даруется ему высшими силами как вознаграждения за труды.

Uzhentseva A.S. CONCEPT OF HAPPINESS RUSSIAN AND AMERICAN ETHNOCULTURAL CHARACTERISTICS (the case of interaction of the concepts of HAPPINESS, MONEY, TIME, FORTUNE in Russian and American aphorisms).

The article gives the overview of the interaction of the concept of HAPPINESS with the concepts of MONEY, TIME and FORTUNE in Russian an American proverbs and sayings as well as in author's citations. The article allows to highlight the concept of HAPPINESS ethnocultural characteristics. In American culture happiness includes material component and is viewed as a result of meaningful activity of an individuum. In traditional Russian culture happiness does not depend on money. It is either a destiny of a person or awarded to people by fortune as a prize for their labor.

И. Н. Гуцко. П. Д. Шидловец. СТИЛИСТИЧЕСКИЕ, ХАРАКТЕРНЫЕ И ПОВЕСТВОВАТЕЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ЖАНРА АНТИУТОПИИ НА ПРИМЕРЕ РОМАНА «О ДИВНЫЙ НОВЫЙ МИР»

В статье рассматривается сюжет, характерные и стилистические особенности жанра антиутопии с использованием аналитического метода для оценки основных причин популярности жанра. Анализ основан на романе-антиутопии Олдоса Хаксли «О дивный новый мир».

I. N. Gutsko, P. D. Shidlovets. STYLISTIC, CHARACTER AND STORYLINE FEATURES OF THE DYSTOPIA GENRE ON THE EXAMPLE OF THE NOVEL "BRAVE NEW WORLD"

This article examines the plot, characters and stylistic features of the dystopia genre employing analytical method in order to evaluate the major causes behind the genre's popularity. The analysis is based on Aldous Huxley's dystopian novel "Brave New World".

Zhao Linjiang. PERSUASIVE STRATEGY IN ENGLISH-LANGUAGE EDUCATIONAL ADVERTISING

In educational advertising, persuasive strategy is used to promote educational institutions and services, which can be specifically divided into three tactics: rational appeal, moral appeal, and emotional appeal. Based on rhetoric and persuasion theory, this article determines linguistic means and discourse mechanisms of persuasion in English-language educational ads, so as to provide useful guidance for advertisers.

Чжао Линьцзян. СТРАТЕГИЯ УБЕЖДЕНИЯ В АНГЛОЯЗЫЧНОЙ РЕКЛАМЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ

В рекламе образовательных услуг используется стратегия убеждения, представленная тремя основными тактиками: апелляцией к разуму, апелляцией к морали и апелляцией к эмоциям. В данной статье с опорой на риторику и теорию убеждения определяются языковые средства и дискурсивные механизмы убеждения в англоязычной образовательной рекламе, позволяя сформулировать практические рекомендации для рекламодателей.

Абухова И.Ю., Лысакова И.М. ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В СИСТЕМЕ СПО

В статье рассматриваются проблемы, с которыми сталкиваются преподаватели английского языка, ведущие занятия в средних специальных учебных заведениях: низкий школьный уровень подготовки, разноуровневость студентов, отсутствие или низкий уровень мотивации, недостаточность или отсутствие учебников с профессиональной направленностью, проблема взаимодействия преподавателей, ведущих английский язык и преподавателей ведущих специальные дисциплины. Рассматриваются пути их решения.

I.M. Lysakova, I.Yu. Abukhova. PROBLEMS AND WAYS TO SOLVE THEM TEACHING ENGLISH IN THE SRT SYSTEM

The article portrays the problems secondary specialized college English teachers face: low school level of preparation, different learning levels of students, lack or low level of motivation, lack or absence of professionally directed textbooks, cooperation of English teachers and special disciplines teachers. The authors portray the ways solving these problems.

Аникина Е.Ю., Цветкова Е.А. ВЛИЯНИЕ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ИХ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ С ПРЕПОДАВАТЕЛЕМ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

В статье рассказывается об особенностях подросткового возраста и его влиянии на процесс обучения. Дается определение понятию «подростковый возраст». Называются причины его выделения в отдельную фазу развития. Устанавливается его примерная продолжительность. Также рассматриваются сильные и слабые стороны подростка как

обучающегося. Даются рекомендации по вопросам взаимодействия с ним на занятиях по иностранному языку.

Anikina E.Y., Tsvetkova E.A. THE INFLUENCE OF THE ADOLESCENT AGE OF STUDENTS ON THEIR INTERACTION WITH THE TEACHER IN FOREIGN LANGUAGE CLASSES

The article describes the features of adolescence and its impact on the learning process. The definition of the concept of "adolescence" is given. The reasons for its isolation into a separate phase of development are called. Its approximate duration is set. The strengths and weaknesses of a teenager as a student are also considered. Recommendations are given on how to interact with him in foreign language classes.

Голуенко Т.А., Трубникова О.А. О НЕКОТОРЫХ ВОПРОСАХ РАЗВИТИЯ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ (НА ПРИМЕРЕ СПЕЦИАЛЬНОСТИ 40.00.00 ЮРИСПРУДЕНЦИЯ)

В статье на примере анализа проектов федеральных государственных образовательных стандартов среднего профессионального образования по специальности «Юриспруденция» рассматриваются некоторые проблемные вопросы развития среднего профессионального образования, обосновывается необходимость дальнейшего совершенствования учебно-методической базы, модернизации структуры программ профессионального образования, необходимость формирования системы непрерывного образования, отвечающей потребностям общества на современном этапе его развития.

Goluenko T.A., Trubnikova O.A. ON SOME ISSUES OF THE DEVELOPMENT OF SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION AT THE PRESENT STAGE (ON THE EXAMPLE OF THE SPECIALTY 40.00.00 JURISPRUDENCE)

Using the example of the analysis of the draft federal state educational standards of secondary vocational education in the specialty "Jurisprudence", the article examines some problematic issues of the development of secondary vocational education, substantiates the need for further improvement of the educational and methodological base, modernization of the structure of vocational education programs, the need to form a system of continuing education that meets the needs of society at the present stage of its development.

Демьянова Ж.В. О ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ НЕЙРОСЕТЕЙ В ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА СО СТУДЕНТАМИ НЕЯЗЫКОВЫХ ФАКУЛЬТЕТОВ

В статье рассматривается возможность использования нейросетей в процессе обучения иностранному языку. Раскрыты преимущества и недостатки использования нейросетей при изучении английского языка. Приводится список нейросетей для изучения английского. Описывается опыт использования самых известных и популярных нейросетей – приложений Duolingo и Memrise. Делается вывод о том, что при правильном использовании и с учетом ограничений нейросети могут стать мощным инструментом изучения иностранного языка.

Z.V. Demyanova NEURAL NETWORKS AS MEANS OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE TO STUDENTS OF NON-LANGUAGE DEPARTMENTS

The article portrays the possibility of using neural networks in the process of teaching a foreign language. The advantages and disadvantages of using neural networks in learning English are revealed. A list of neural networks for learning English is presented and the experience of applying the most famous and popular neural networks – Duolingo and Memrise is described. The author demonstrates that with proper use and taking into account the limitations, neural networks can become a powerful tool for teaching a foreign language.

Жердева О.Н., Сабанина Е.А, Шелкова С.В. РАБОТА НАД СПОНТАННОЙ РЕЧЬЮ НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ СЛОВЕСНО-ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ

Статья посвящена изучению вопроса формирования спонтанной речи в изучении иностранного языка, в рамках развития абстрактного (словесно-логического) мышления.

O.N. Zherdeva, E.A. Sabanina, S.V. Shelkova WORK ON SPONTANEOUS SPEECH IN A FOREIGN LANGUAGE LESSON AS A WAY OF DEVELOPING VERBAL AND LOGICAL THINKING

The article is devoted to the study of the formation of spontaneous speech in the study of a foreign language, within the framework of the development of abstract (verbal-logical) thinking

Концевая Г.М., Концевой М.П. ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ БОЛЬШИХ ЯЗЫКОВЫХ МОДЕЛЕЙ

В статье рассматриваются большие языковые модели как феномен современной социокультурной среды. Анализируются их языковые репрезентации в гуманитарном дискурсе. Обосновывается необходимость и возможность оценки лингводидактического потенциала больших языковых моделей в мультикультурном подходе. Рекомендуется дидактическое освоение больших языковых моделей на базе отечественных разработок.

Kontsevaya G.M., Kontsevov M.P. LINGUIDACTIC POTENTIAL OF LARGE LANGUAGE MODELS

The article deals with Large language models as a phenomenon of modern socio-cultural environment. Their linguistic representation in humanitarian discourse is analyzed. The article substantiates the necessity and possibility of evaluation of linguodidactic potential of Large language models in multidisciplinary approach. The didactic development of Large language models on the basis of domestic developments is recommended.

Лакотко Т.Г., Корнелюк Д.Г. МОТИВАЦИЯ К САМОСТОЯТЕЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ У СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА

Проведено исследование мотивации к самостоятельному обучению у студентов 4 курса лечебного факультета и факультета иностранных учащихся Гродненского государственного медицинского университета. Была использована шкалы академической мотивации, представленная в Google форме. Выявлены различия между группами по всем компонентам внутренней и большинству компонентов внешней мотивации, указывающие на более высокую академическую мотивацию у студентов факультета иностранных учащихся.

Lakotko T.G., Kornelyuk D.G. MOTIVATION FOR SELF-STUDY AMONG MEDICAL UNIVERSITY STUDENTS

On the example of 4th-year students of the Faculty of Medicine and the Faculty of Foreign students at the Grodno State Medical University the motivation for self-study was studied. The scale of academic motivation presented in Google form was used. The differences between the study groups on all components of internal motivation and most components of external motivation were revealed, indicating higher academic motivation among students of the Faculty of Foreign Students.

Лысакова И.М., Абухова И.Ю. РАБОТА НАД ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЛЕКСИКОЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

В статье рассматривается опыт работы с профессиональной лексикой при обучении студентов колледжа по специальности «Информационные системы и программирование». Разработанные задания ориентированы на усвоение и запоминание специальных терминов, на развитие умений и навыков устной речи, на совершенствование языковой компетенции.

I.M. Lysakova, I.YU. Abukhova. PRACTICAL WORK WITH PROFESSIONAL TERMINOLOGY WHILE TEACHING THE COLLEGE STUDENTS

The article portrays the experience of work with professional terminology while teaching the college students in the specialty “Information systems and programming”. Exercises are aimed at the assimilation and memorization of special professional terminology, development of skills and abilities, speech competence improvement.

Пивкина Н.Н. ПРАКТИКА И ПЕРСПЕКТИВЫ ПРИВЛЕЧЕНИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

В статье проанализированы примеры применения интеллектуальных цифровых технологий в образовании с конкретизацией на обучении в университете иностранному языку. Рассмотрены типовые элементы электронной информационно-образовательной среды университета, вопросы использования онлайн курсов, web-сервисов, цифровых платформ управления обучением, технологий искусственного интеллекта. Для усиления позитивного эффекта применения интеллектуальных цифровых технологий и разработки более умных систем изучения иностранных языков требуется усиление междисциплинарного сотрудничества специалистов в области педагогики иностранных языков, компьютерной лингвистики, машинного обучения и Big Data.

N.N. Pivkina PRACTICE AND PROSPECTS OF USING INTELLECTUAL TECHNOLOGIES IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE

The article analyzes examples of the use of intelligent digital technologies in education with a specification on teaching a foreign language at the university. Typical elements of the electronic information and educational environment of the university, issues of using online courses, web services, digital learning management platforms, artificial intelligence technologies are considered. To enhance the positive effect of the use of intelligent digital technologies and the development of smarter systems for learning foreign languages, it is necessary to strengthen interdisciplinary cooperation of specialists in the field of foreign language pedagogy, computational linguistics, machine learning and Big Data.

Петрушова Н.В. АСПЕКТЫ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗА НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

В статье рассматривается образовательная деятельность и роль преподавателя в духовно-нравственном воспитании студентов в процессе обучения английскому языку. Автор приводит примеры форм и приемов взаимодействия преподавателя и студентов, способствующих духовно-нравственному воспитанию студентов.

N.V. Petrushova ASPECTS OF SPIRITUAL AND MORAL EDUCATION OF UNIVERSITY STUDENTS AT ENGLISH CLASSES

The article considers the educational process and the role of the teacher in the spiritual and moral education of students in the process of English language teaching. The author gives examples of forms and methods of interaction between the teacher and students that contribute to the spiritual and moral education of students.

Цветкова Е.А., Аникина Е.Ю. ОБ ОЦЕНКЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ МЕТОДОВ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Статья посвящена исследованию современной системы дистанционного образования в условиях вынужденного перехода на дистанционное обучение в период пандемии. В работе учитываются анкетные данные, касающиеся общей оценки процесса дистанционного обучения. Авторы проводят анализ эффективности дистанционного обучения для повышения качества преподавания иностранного в неязыковых вузах.

Tsvetkova E. A., Anikina E. Y. EVALUATION OF THE EFFECTIVENESS OF THE USE OF DISTANCE LEARNING METHODS

The article is devoted to the study of the modern system of distance education in the context of a forced transition to distance learning during a pandemic. The work takes into account the personal data concerning the general assessment of the distance learning process. The authors analyze the effectiveness of distance learning to improve the quality of teaching foreign languages in non-linguistic universities. article studies the methods of teaching foreign languages using multimedia projects - videos and podcasts, as well as methods of working with lexical material for students of non-linguistic universities.

Шенкнехт Т.В. ПОДКАСТЫ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Статья посвящена использованию подкастов в обучении иностранному языку. Дается определение понятия «подкаст», рассматриваются преимущества их использования на занятиях и для самостоятельной работы, описываются методические функции подкастов в обучении иностранному языку. Автор предлагает методику работы с аутентичным подкастом, варианты заданий. В конце делается вывод о необходимости использования подкастов для формирования и развития различных видов речевой деятельности и навыков у изучающих иностранный язык.

Shenknekht T.V. PODCASTS IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING

The proposed article is devoted to use of podcasts in foreign language teaching. The author gives the definition of "podcast", considers the advantages of their use in the class and for independent work, describes the methodological functions of podcasts in teaching a foreign language. The methods of working with authentic podcasts and options for assignments are offered. The author makes the conclusion about the necessity of using podcasts to form and develop various types of speech activity and skills of foreign language learners.

Шуколюкова О.С. ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ИНТЕРПРЕТАЦИИ ПИСЬМЕННОГО ИНОЯЗЫЧНОГО МЕДИАДИСКУРСА: ВОПРОСЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ

В статье рассматриваются теоретические и практические аспекты обучения студентов интерпретации письменного иноязычного медиадискурса на английском языке. Дается определение термину интерпретация с лингводидактической точки зрения. Подчеркивается важность развития умений интерпретации как средства противодействия дезинформации и манипулятивному потенциалу медиадискурса. Предлагается технология обучения студентов интерпретации, включающая подготовительный, структурирующий, рефлексивный и реализующий этапы обучения.

O.S. Shukolyukova. TECHNOLOGY OF TEACHING STUDENTS WRITTEN FOREIGN LANGUAGE MEDIA DISCOURSE INTERPRETATION: ISSUES OF THEORY AND PRACTICE

The article examines teaching students the interpretation of written foreign language media discourse in English. It provides a linguodidactic definition of interpretation and highlights the importance of developing interpretation skills to counter disinformation and the manipulative potential of media discourse. A technology for teaching interpretation, encompassing the preparatory, structuring, reflective, and delivery stages, is proposed.

Ясечко С.В. О СОВРЕМЕННЫХ ТЕНДЕНЦИЯХ В ПРЕПОДАВАНИИ ФИЛОСОФИИ

В статье рассматривается значимость и целесообразность использования и применения некоторых современных тенденций в преподавании философии; обозначены некоторые методические приемы, которые уместно использовать в преподавании философии, перечислены особенности применения таких методов в структуре философского

знания. Делается вывод о значимости и очевидной эффективности современных технологий в преподавании философии и тем самым более продуктивном освоении учащимися философских знаний.

Yasechko S.V. ABOUT MODERN TRENDS IN TEACHING PHILOSOPHY

The article examines the significance and expediency of the use and application of some modern trends in the teaching of philosophy; identifies some methodological techniques that are appropriate to use in the teaching of philosophy, lists the features of the use of such methods in the structure of philosophical knowledge. The conclusion is made about the importance and obvious effectiveness of modern technologies in teaching philosophy and thereby more productive mastering of philosophical knowledge by students.

Васильев С. Ф. ЧТО СКАЗАЛ БЫ ЛЕВ ЛОПАТИН ДЖОНУ СЕРЛЮ?

Цель работы – рассмотреть решение проблемы сознание-тело Джоном Серлем и сравнить его с взглядами русского философа-спиритуализма Л. М. Лопатина по данной проблеме. Л. М. Лопатин считает, что спиритуалистический подход и признание души как особой субстанции позволяют легче найти ответ на психофизическую проблему. Л. М. Лопатин критикует «физиологический монизм» за представление о пассивности и иллюзорности сознания, поскольку это противоречит данным внутреннего опыта. Принимая спиритуалистическую гипотезу о существовании духовной субстанции, Л. М. Лопатин предпринимает попытку априорной дедукции основных фактов психической жизни.

S. F. Vasiliev WHAT WOULD LEV LOPATIN SAY TO JOHN SEARLE?

The purpose of the work is to consider the solution of the mind-body problem by John Searle and compare it with the views of the Russian philosopher-spiritualism L. M. Lopatin on this problem. L. M. Lopatin believes that the spiritualistic approach and the recognition of the soul as a special substance make it easier to find an answer to a psychophysical problem. L. M. Lopatin criticizes "physiological monism" for the idea of passivity and illusory consciousness, since this contradicts the data of internal experience. Accepting the spiritualist hypothesis of the existence of spiritual substance, L. M. Lopatin attempts a priori deduction of the basic facts of psychic life.

Вознюк Е.Б. СВОБОДА ВОЛИ И НЕОБХОДИМОСТЬ

В статье поднимается проблема взаимосвязи свободы воли и необходимости, рассматриваются варианты ее решения в истории философии, обосновывается перспективность компатибилизма в этом вопросе. На основе анализа и синтеза различных методологических подходов, автор приходит к следующим выводам: 1. Свобода воли нуждается в определенном основании, позволяющим человеку прогнозировать будущее и регулировать свое поведение. В роли такого основания выступает причинно-следственная обусловленность. 2. Свобода воли связана с самоконтролем; 3. Свобода воли предполагает отсутствие принуждения; 4. Свобода воли является определенным навыком, который можно совершенствовать и развивать.

E.B. Voznyuk. FREE WILL AND NECESSITY

Article raises the problem of relationship of free will and necessity, describes the options for its solution in the history of philosophy, and substantiates the prospects of compatibilism in this question. The author comes to the following conclusions based on the analysis and synthesis of various methodological approaches: 1. Freedom of will needs a certain foundation that allows a person to predict the future and regulate his behavior. The role of such a basis is causal conditionality. 2. Free will is related to self-control; 3. Free will presupposes the absence of coercion; 4. Free will is a certain skill, which can be improved and developed.

Недашковская А.А. РАЗВИТИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ДОКУМЕНТОВЕДЕНИИ В НАЧАЛЕ XXI ВЕКА

В статье рассматриваются основные тенденции развития представлений о документоведении в начале XXI века, даётся объемная характеристика трех основных теоретических подходов, приводятся основные взгляды их представителей, а также выделяется несколько путей и перспектив дальнейшего развития дисциплины.

N.A. Nedashkouskaya. THE DEVELOPMENT OF IDEAS ABOUT DOCUMENT SCIENCE AT THE BEGINNING OF THE XXI CENTURY

The article examines the main trends in the development of ideas about document science at the beginning of the XXI century, gives a comprehensive description of the three main theoretical approaches, provides the main views of their representatives, and also identifies several ways and prospects for further development of the discipline.

Цыганенко Н. В. ЭСТЕТИЧЕСКИЙ ИДЕАЛ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ: ГЕНДЕРНЫЙ АСПЕКТ

В статье рассматривается проблема формирования и функционирования эстетического идеала современной молодежи в гендерном аспекте. Отражены результаты эмпирического исследования эстетического идеала юношей и девушек.

N.V. Tsyganenko AESTHETIC IDEAL OF MODERN YOUTH: GENDER ASPECT

The article deals with the problem of the formation and functioning of the aesthetic ideal of modern youth in the gender aspect. The results of an empirical study of the aesthetic ideal of boys and girls are reflected.

Баширова С.Р., Масачева. И. А. КУЛЬТУРНАЯ АДАПТАЦИЯ СТУДЕНТОВ АЛТГТУ

Статья описывает процесс адаптации иностранных студентов в Алтайском государственном техническом университете имени И.И. Ползунова. Рассматриваются основные задачи кафедры "Русский язык как иностранный", которая помогает студентам сформировать языковую, коммуникативно-речевую компетенцию и приспособиться к новой социальной, языковой и культурной среде. А также рассматривается назначение Отдела по работе с иностранными студентами.

S.R. Bashirova, I.A. Masacheva CULTURAL ADAPTATION OF STUDENTS OF AltSTU

The article describes the process of international students' adaptation at Altai State Technical University named after I.I. Polzunov. The main tasks of the department "Russian as a foreign language", which helps students to form linguistic, communicative and speech competence and adapt to the new social, linguistic and cultural environment, are considered. And also the purpose of the Department for Work with Foreign Students is being considered.

Безбородов А.Р., Зуев Я.А., Бухнер Н.Ю. ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ПЛАНЫ СТУДЕНТОВ АЛТГТУ: ОПЫТ СОЦИОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

В статье рассматриваются профессиональные планы студентов АлтГТУ. Делается вывод о том, что профессиональные планы студентов связаны с работой в Барнауле по специальности, в том числе, совмещаемая с обучением. Они ожидают от будущего места работы достойной заработной платы и возможности карьерного роста.

A.R. Bezborodov, Yu.A. Zuev, N.Yu. Buhner. PROFESSIONAL PLANS OF ALTSTU STUDENTS: THE EXPERIENCE OF SOCIOLOGICAL SURVEY

The article deals with professional plans of Altai State Technical University students. The authors conclude that students' professional plans are connected with their work in Barnaul in their

specialty, including combining with their studies. Responders expect from the future place of work a decent salary and opportunities for career growth.

Беседин И.С. НАВЫК УПРАВЛЕНИЯ ВНИМАНИЕМ КАК ПЕРВЫЙ ШАГ К СУБЪЕКТНОСТИ

В статье обосновывается ключевая роль навыка управления вниманием в развитии субъектности. Тезис опирается, с одной стороны, на определение субъектности как способности к саморегуляции, а с другой стороны – на опосредующую роль внимания в процессах восприятия и мышления. Важность управления вниманием подтверждается на примерах программы снижения стресса на основе осознанности (MBSR) и условий вхождения в состояние потока.

I.S. Besedin. SKILL OF FOCUSING ATTENTION AS A FIRST STEP TOWARDS SUBJECTNESS

The paper shows the ways in which the skill of attention focusing is essential for gaining subjectness. Thesis is based on, first, definition of subjectness as a skill of self-governing, and second, mediating role of attention in perception and thinking processes. The importance of focusing attention is shown using the examples of mindfulness-based stress reduction program (MBSR) and conditions for entering the flow state.

Головченко Ю.Н., Кремнева А.В. РЕАЛИЗАЦИЯ СТРАТЕГИИ ДОМЕСТИКАЦИИ ПРИ ПЕРЕДАЧЕ ВИЗУЛЬНОГО КОМПОНЕНТА ТЕКСТА (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ПРОЗЫ)

В статье рассматривается применение переводческой стратегии доместикации к невербальному компоненту художественного текста в виде иллюстраций. В качестве примера используется широко известная сказка Льюиса Кэрролла ‘Alice’s Adventures in Wonderland’ и ее переводы-адаптации на русский язык, на язык суахили и на язык питжантятжара и иллюстрации к этим переводам, выполненные различными художниками.

U.N. Golovchenko, A.V. Kremneva. THE IMPLEMENTATION OF THE STRATEGY OF DOMESTICATION IN THE DELIVERY OF THE VISUAL COMPONENT (ILLUSTATED BY ENGLISH FICTION)

The article deals with the strategy of domestication applied to the non-verbal component of fiction – illustrations. The famous fairy tale ‘Alice’s Adventures in Wonderland’ by Lewis Carroll and its translations-adaptations into Russian, Swahili and Pitjantjatjara as well as illustrations made by various artists are taken as an example.

Князева Д.В., Масачева. И. А. СРАВНЕНИЕ СИСТЕМ ОБРАЗОВАНИЯ РОССИИ И ВЕЛИКОБРИТАНИИ

Статья сравнивает высшее образование России и Великобритании. А также рассматривает особенности образования этих стран и их достоинства и недостатки.

D.V. Knyazeva, I. A. Masacheva. COMPARISON OF THE EDUCATIONAL SYSTEMS OF RUSSIA AND GREAT BRITAIN

The article compares higher education in Russia and Great Britain. It also considers the features of the education of these countries and their advantages and disadvantages.

Ковтуненко Е.А., Бухнер Н.Ю. СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОРТРЕТ ЧЕЛОВЕКА «В ТРЕНДЕ» В ПРЕДСТАВЛЕНИИ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ

Статья посвящена анализу представлений студентов о социально-психологическом портрете человека, следующего модным трендам, и человека, не заинтересованного в этом. Основываясь на результатах ответов, полученных с помощью открытого вопроса, делается вывод о том, что основными качествами человека «в тренде» являются собранность,

ощущение моды, адаптивность и креативность, а основными качествами человека «не в тренде» являются незаинтересованность, неряшливость, страх и консерватизм.

Е.А. Kovtunenکو, N.Yu. Buhner SOCIO-PSYCHOLOGICAL PORTRAIT OF A TRENDY MAN: THE RECEPTION OF MODERN YOUTH

The article is devoted to a socio-psychological portrait of a trendy person. Based on the results of three open questions it is concluded that the main qualities of a trendy person are tidiness, fashion sense, adaptability and creativity, and the main qualities of a "not in trend" person are disinterested, slovenliness, fear and conservatism.

Кремлева Ю. В., Берлизова В. Н. АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ИНЖЕНЕРА-ТЕХНОЛОГА ПИЩЕВОЙ ОТРАСЛИ

В статье рассматривается роль иностранного языка в профессиональной деятельности инженер-технолога в пищевой отрасли, уровень владения иностранным языком выпускников, особенности обучения студентов технического вуза. Авторы приводят рекомендации по повышению уровня владения иностранным языком при условии формирования профессиональной значимости иностранного языка и возможность его использования в будущей профессиональной деятельности.

Yu. V. Kremleva, V. N. Berlizova. ENGLISH IN THE PROFESSIONAL ACTIVITY OF A FOOD INDUSTRY ENGINEER

The article discusses the role of a foreign language in the professional activity of a food industry engineer, the level of foreign language proficiency of graduates, and the peculiarities of teaching students of a technical university. The authors give recommendations for improving the level of foreign language proficiency, including the formation of the professional significance of a foreign language and the possibility of its use in future professional activities.

Кремлева Ю.В., Дорохов Д.В., Жуков А.А. СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ПРИМЕНЕНИЯ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

В статье проведен анализ основных тенденций применения цифровых технологий при обучении иностранным языкам. Рассмотрены достоинства и недостатки применения различных подходов и методов. Даны рекомендации по построению образовательного процесса с применением цифровых технологий. Сделан вывод о том, что цифровые технологии обеспечивают широкий выбор возможностей для более эффективного обучения иностранным языкам.

Yu.V. Kremleva, D.V. Dorokhov, A.A. Zhukov. MODERN TRENDS IN THE APPLICATION OF DIGITAL TECHNOLOGIES IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES

The article analyzes the main trends in the use of digital technologies in teaching foreign languages. The advantages and disadvantages of using various approaches and methods are considered. Recommendations are given for building the educational process using digital technologies. It is concluded that digital technologies provide a wide range of opportunities for more effective teaching of foreign languages.

Кремлева Ю.В., Прокopenko Е.А. РОЛЬ СТУДЕНЧЕСКИХ ОТРЯДОВ В ЖИЗНИ СТУДЕНТОВ

В данной статье авторы проанализировали роль стройотрядов на жизнь студентов технического вуза. Авторы статьи описывают историю появления стройотрядов и их организацию. В процессе работы были выявлены преимущества и достоинства участия в строительных отрядах.

Yu.V. Kremleva, E.A. Prokopenko. THE ROLE OF STUDENT GROUPS IN THE LIFE OF STUDENTS

In this article, the authors analyze the role of construction teams in the lives of the students of the technical university. The authors of the article describe the history of the construction teams and their organization. In the process of work, the advantages of participation in construction teams were revealed.

Кремлева Ю.В., Чиндакаев Е.Д. ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ В МАГИСТРАТУРЕ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

В данной статье авторы проанализировали проблемы обучения в магистратуре технического вуза и выявили особенности обучения. Были рассмотрены причины низкой посещаемости в магистратуре, а именно: неудобный график занятий, отсутствие мотивации к получению знаний, отсутствие понимания практического применения полученных знаний. В статье были даны рекомендации по оптимизации процесса обучения в магистратуре технического вуза. Были выявлены проблемы и особенности обучения студентов в магистратуре технического ВУЗа и даны рекомендации по устранению.

Yu.V. Kremleva, E.D. Chindakaev. PROBLEMS OF TEACHING STUDENTS IN THE MASTER'S DEGREE OF A TECHNICAL UNIVERSITY

In this article, the authors analyzed the problems of studying in a master's degree at a technical university and identified the features of training. The reasons for the low attendance in the master's program were considered: an inconvenient schedule of classes, lack of motivation to acquire knowledge, lack of understanding of the practical application of the acquired knowledge. The article gave recommendations on optimizing the learning process in the master's degree of a technical university. The problems and peculiarities of students' training in the master's degree of a technical university were identified and recommendations for elimination were given.

Москалюк О.С., Бельш В. В. ТЕХНОЛОГИЯ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ВУЗЕ

В данной статье обсуждается использование социальных сетей при изучении английского языка, подчеркивается их доступность, интерактивность и потенциал для аутентичной языковой практики, совместного обучения и культурного взаимопонимания. В целом, представлен всесторонний обзор преимуществ и проблем использования социальных сетей при обучении английскому языку. Автор перечисляет достоинства применения социальных сетей в учебном процессе.

O.S. Moskalyuk, V.V. Belsh. TECHNOLOGY OF USING THE SOCIAL NETWORKS IN THE ENGLISH LANGUAGE TEACHING IN UNIVERSITY

The article discusses the use of the social networks in English language teaching, highlighting their accessibility, interactivity and potential for authentic language practice, collaborative learning and cultural understanding. Overall it provides a comprehensive overview of the benefits and challenges of using the social networks in the teaching process

Рогозина И.В., Казаков А. А. ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИЯ ЯЗЫКОВОГО СОЗНАНИЯ СТУДЕНТОВ-СТРОИТЕЛЕЙ: КОМПАРАТИВНОЕ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ

Настоящая статья посвящена исследованию начального этапа профессионализации языкового сознания студентов-строителей в процессе обучения. Материалом исследования являются языковые данные, полученные в результате написания субъективных дефиниций двумя категориями респондентов – студентов-строителей и студентов-медиков.

Исследование носит сопоставительный характер, так как за исходную точку отсчета принимаются экспериментальные данные контрольной группы (студенты-медики), что позволяет на лексическом и стилистическом уровне отслеживать динамику формирования профессиональной языковой личности студентов-строителей.

I.V. Rogozina, A.A. Kazakov. PROFESSIONALIZATION OF CONSTRUCTION STUDENTS' LANGUAGE CONSCIOUSNESS: COMPARATIVE EXPERIMENTAL STUDY

The present article is focused on initial professionalization of construction students' language consciousness in the process of learning. The material of the study is linguistic data obtained as a result of writing subjective definitions by two categories of respondents – construction students and medical students. The study is comparative in nature, as the experimental data of the medical students are taken as a starting point, which allows to follow the dynamics of construction students' professional linguistic identity at the lexical and stylistic level.