

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации

Федеральное государственное автономное
образовательное учреждение высшего образования
«Пермский национальный исследовательский
политехнический университет»

ВЕСТНИК ПНИПУ

ПРОБЛЕМЫ ЯЗЫКОЗНАНИЯ И ПЕДАГОГИКИ

**PNRPU LINGUISTICS
AND PEDAGOGY BULLETIN**

№ 4

Издательство
Пермского национального исследовательского
политехнического университета
2025

УДК 81+372.881.1

ББК Ш105+Ш12-19+Ш121.27+Ч481

В38

В журнале публикуются статьи по проблемам современной лингвистической науки и теории перевода, теории и методики обучения иностранным языкам, русскому языку как родному и иностранному (уровень высшего образования), теории и методики профессионального образования переводчиков.

Предназначено для научных сотрудников, преподавателей вузов, аспирантов и студентов, занимающихся вопросами теории языка и методики его преподавания.

Главный редактор

Т.С. Серова, д-р пед. наук, науч. рук. каф. ИЯЛП ПНИПУ (г. Пермь)

Заместитель главного редактора

А.Ю. Наугольных, канд. пед. наук, доц. каф. ИЯЛП ПНИПУ (г. Пермь)

Редакционная коллегия

Е.В. Аликина, д-р пед. наук, доц., ПНИПУ (г. Пермь)

Г.А. Баева, д-р филол. наук, проф., СПбГУ (г. Санкт-Петербург)

Е.А. Баженова, д-р филол. наук, доц., ПГНИУ (г. Пермь)

Н.В. Васильева, д-р филол. наук, проф., Институт языкознания РАН (г. Москва)

Н.Н. Гавриленко, д-р пед. наук, проф., РУДН (г. Москва)

Л.К. Геїхман, д-р пед. наук, проф., ПНИПУ (г. Пермь)

С.К. Гураль, д-р пед. наук, проф., ТГУ (г. Томск)

А.Ф. Закирова, д-р пед. наук, проф., ТюмГУ (г. Тюмень)

Л.И. Корнеева, д-р пед. наук, проф., УрФУ (г. Екатеринбург)

М.П. Которова, д-р филол. наук, проф., ПГНИУ (г. Пермь)

Л.В. Кушнина, д-р филол. наук, проф., ПНИПУ (г. Пермь)

К.М. Левитан, д-р пед. наук, проф., УрГЮУ (г. Екатеринбург)

Д.С. Лесневска, д-р наук, Ун-т национального и мирового хозяйства (г. София, Болгария)

А.Г. Минченков, д-р филол. н., проф., СПбГУ (г. Санкт-Петербург)

Б. Наймушин, д-р наук, Новый болгарский университет (г. София, Болгария)

Н.М. Нестерова, д-р филол. наук, проф., ПНИПУ (г. Пермь)

Н.П. Пешкова, д-р филол. наук, проф., УУНиТ (г. Уфа)

О.Б. Пономарева, д-р филол. наук, проф., ТюмГУ (г. Тюмень)

Е.Р. Поршнев, д-р пед. наук, проф., НГЛУ им. Н.А. Добролюбова (г. Н. Новгород)

Н.Н. Сергеева, д-р пед. наук, проф., УрГПУ (г. Екатеринбург)

В.Д. Табанакова, д-р филол. наук, проф., ТюмГУ (г. Тюмень)

Л.П. Тарнаева, д-р пед. наук, доц., СПбГУ (г. Санкт-Петербург)

М.Г. Торрес Диаз, д-р наук, проф. Малагского университета (г. Малага, Испания)

С.С. Хромов, д-р филол. наук, проф., МПУ (г. Москва)

Б. Чович, академик, д-р наук, Панъевропейский ун-т (г. Баня-Лука, Босния и Герцеговина)

Л.И. Чович, д-р наук, проф., Панъевропейский ун-т (г. Баня-Лука, Босния и Герцеговина)

С.С. Шляхова, д-р филол. наук, проф., ПНИПУ (г. Пермь)

Периодическое печатное издание (выходит 4 раза в год). Публикация статей осуществляется бесплатно.

Журнал «Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики» зарегистрирован в Федеральной службе по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор), свидетельство о регистрации ПИ № ФС 77 – 66930 от 22.08.2016. Журнал зарегистрирован в Российском индексе научного цитирования (РИНЦ).

Журнал включен в Перечень изданий, рекомендованных ВАК для публикации результатов научных исследований, по следующим научным специальностям: 5.9.8. Теоретическая, прикладная и сравнительно-сопоставительная лингвистика (филологические науки); 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки); 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки).

Подписной индекс в объединенном каталоге «Пресса России» – 45076.

Учредитель – федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Пермский национальный исследовательский политехнический университет».

Адрес учредителя, издателя и редакции: Пермский край, г. Пермь, пр-кт Комсомольский, д. 29.

Тел. (342) 2-198-286, e-mail: lingped@pstu.ru.

UDC 81+372. 881.1

PNRPU Linguistics and Pedagogy Bulletin is a peer-reviewed periodical that publishes articles devoted to the scientific study of language, translation and interpreting, as well as theory and methodology of teaching foreign languages, Russian as a native and foreign language (university level), as well as theory and methodology of training professional translators and interpreters.

The journal is intended for academicians, university teachers, postgraduate and undergraduate students doing research in linguistics and language didactics.

Editor-in-Chief

T.S. Serova, Dr. Ped. Sc., Prof. (Perm, Russia)

Deputy Editor

A.Yu. Naugolnykh, Cand. Ped. Sc., Assoc. Prof. (Perm, Russia)

Editorial Board

E.V. Alikina, Dr. Ped. Sc., Assoc. Prof. (Perm, Russia)
G.A. Baeva, Dr. Philol. Sc., Prof. (St.-Petersburg, Russia)
E.A. Bazhenova, Dr. Philol. Sc. (Perm, Russia)
N.V. Vasilieva, Dr. Philol. Sc., Prof. (Moscow, Russia)
N.N. Gavrilenko, Dr. Ped. Sc., Prof. (Moscow, Russia)
L.K. Geykhman, Dr. Ped. Sc., Prof. (Perm, Russia)
S.K. Gural, Dr. Ped. Sc., Prof. (Tomsk, Russia)
A.F. Zakirova, Dr. Ped. Sc., Prof. (Tyumen, Russia)
L.I. Korneeva, Dr. Ped. Sc., Prof. (Yekaterinburg, Russia)
M.P. Kotyurova, Dr. Philol. Sc., Prof. (Perm, Russia)
L.V. Kushnina, Dr. Philol. Sc., Prof. (Perm, Russia)
K.M. Levitan, Dr. Ped. Sc., Prof. (Yekaterinburg, Russia)
D.S. Lesnevska, Dr. Sc. (Sofia, Bulgaria)
A.G. Minchenkov, Dr. Philol. Sc., Prof. (St.-Petersburg, Russia)
B. Naimushin, Ph.D. Ling. (Sofia, Bulgaria)
N.M. Nesterova, Dr. Philol. Sc., Prof. (Perm, Russia)
N.P. Peshkova, Dr. Philol. Sc., Prof. (Ufa, Russia)
O.B. Ponomaryova, Dr. Philol. Sc., Prof. (Tyumen, Russia)
E.R. Porshneva, Dr. Ped. Sc., Prof. (N. Novgorod, Russia)
N.N. Sergeeva, Dr. Ped. Sc., Prof. (Yekaterinburg, Russia)
V.D. Tabanakova, Dr. Philol. Sc., Prof. (Tyumen, Russia)
L.P. Tarnaeva, Dr. Ped. Sc. (St.-Petersburg, Russia)
M.G. Torres Diaz, Ph.D. Ling. (Malaga, Spain)
S.S. Khromov, Dr. Philol. Sc., Prof. (Moscow, Russia)
B. Covic, Dr. Sc., Prof. (Banja Luka, Bosnia and Herzegovina)
L.I. Chovich, Dr. Sc., Prof. (Banja Luka, Bosnia and Herzegovina)
S.S. Shlyakhova, Dr. Philol. Sc., Prof. (Perm, Russia)

The journal is published quarterly. The publication is free of charge.

The journal was registered by the Federal service for supervision of communications, information technology, and mass media (Roskomnadzor). Reg. no. PI № FS 77-66930 of 22 Aug., 2016.

The journal is recommended by the Higher Attestation Commission of the Russian Federation (VAK RF) for publication of the research results in linguistics and pedagogy.

The Founder: Federal State-Funded Autonomous Educational Institution of Higher Education "Perm National Research Polytechnic University" (PNRPU).

Address of the Founder, the Publisher and the Editorial office: Perm region, Perm city, Komsomolsky ave., 29.
Phone no. +7 (342) 2-198-286, e-mail: lingped@pstu.ru.

СОДЕРЖАНИЕ

Раздел I. Вопросы теоретической и прикладной лингвистики

- Н.П. Пешкова, М.М. Петросян, А.С. Сидорова*
СМЫСЛОВЫЕ ДОМИНАНТЫ КАК ИНСТРУМЕНТ
АНАЛИЗА И АДАПТАЦИИ ТЕКСТА
(НА МАТЕРИАЛЕ МЕДИЦИНСКОЙ УЧЕБНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ) 8
- Н.Ю. Шнякина*
ЦЕННОСТНЫЙ АСПЕКТ РЕПРЕЗЕНТАЦИИ
ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА
В НЕМЕЦКОМ ИНЖЕНЕРНОМ ДИСКУРСЕ 19
- Е.В. Вохрышева*
ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ ПРЕЦЕДЕНТНЫХ ФЕНОМЕНОВ
В ЗАГОЛОВКАХ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ СМИ..... 29
- М.С. Душко*
СРАВНИТЕЛЬНЫЙ ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ МЕТАФОР
В СПОРТИВНЫХ РЕПОРТАЖАХ (НА ПРИМЕРЕ РУССКОГО
И НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКОВ) 41
- А.А. Селимов, И.К. Федорова*
ИНТЕРПРЕТАЦИЯ НАЦИОНАЛЬНО-СПЕЦИФИЧНОЙ ЛЕКСИКИ
ИСПАНСКОГО ЯЗЫКА В БОЛЬШИХ ЯЗЫКОВЫХ МОДЕЛЯХ:
СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ..... 50
- М.И. Андреева, А.А. Янтыкова*
СЕМАНТИЧЕСКИЕ И СТРУКТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ
ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ ХИРУРГИИ
В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ 63
- Н.В. Нечаева, Э.М. Каирова*
ЯСНЫЙ ЯЗЫК И ДОСТУПНАЯ КОММУНИКАЦИЯ В РОССИИ:
К ВОПРОСУ ОБ АКТУАЛЬНОЙ
НОРМАТИВНО-ПРАВОВОЙ РАМКЕ..... 74

Раздел II. Методика обучения иностранным языкам и иноязычному речевому общению

- Е.П. Пономаренко, Р.П. Булдакова, Э.Г. Крылов*
ОПЫТ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ
СТУДЕНТОВ-ПРОГРАММИСТОВ..... 84
- В.Е. Михайлова, Л.А. Баландина*
ФОРМИРОВАНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ КАРТИНЫ МИРА
ШКОЛЬНИКОВ В НАУЧНОМ ОБЩЕСТВЕ
ПРИ ОВЛАДЕНИИ АНГЛИЙСКИМ ЯЗЫКОМ 102

А.И. Дрожбина

СИСТЕМА УПРАЖНЕНИЙ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЭМОТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ-ЛИНГВИСТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ИСПАНСКОГО ЯЗЫКА	113
---	-----

Раздел III. Теория и технологии профессионального образования

В.А. Подорова, Е.К. Гитман

МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К ПРАВОВОМУ ПРОСВЕЩЕНИЮ ОБУЧАЮЩИХСЯ: ОТ ТЕОРЕТИЧЕСКОГО КОНСТРУИРОВАНИЯ К ЭМПИРИЧЕСКОЙ ПРОВЕРКЕ	124
--	-----

И. Анъжань

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПОДГОТОВКИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА В РОССИИ.....	137
--	-----

С.В. Русаков, О.Л. Русакова, Е.Ю. Мазунина

ИССЛЕДОВАНИЕ СТРАТЕГИЙ ВЫПОЛНЕНИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНЫХ РАБОТ С ПОМОЩЬЮ МЕТОДОВ ТЕОРИИ МАССОВОГО ОБСЛУЖИВАНИЯ	148
---	-----

Раздел IV. Теория и практика обучения письменному и устному переводу

А.Ю. Наугольных, Т.С. Серова

ОВЛАДЕНИЕ ТЕХНОЛОГИЕЙ ПРЕОБРАЗОВАНИЯ ПРОГРАММЫ СМЫСЛОВОГО СОДЕРЖАНИЯ ИСХОДНОГО ТЕКСТА ВО ВТОРИЧНЫЙ ТЕКСТ ПИСЬМЕННОГО ТЕХНИЧЕСКОГО ПЕРЕВОДА	161
---	-----

Т.А. Волкова

ОНЛАЙН-ОБУЧЕНИЕ УСТНОМУ ПОСЛЕДОВАТЕЛЬНОМУ ПЕРЕВОДУ В ВУЗЕ.....	179
---	-----

Д.А. Коробко

СУБЪЕКТНОСТЬ В ОБУЧЕНИИ ПОСТПЕРЕВОДЧЕСКОМУ РЕДАКТИРОВАНИЮ ТЕКСТОВ.....	191
---	-----

Раздел V. Методика обучения русскому языку как иностранному

Р.Д. Урунова

ТИПОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ РЕЧЕВОЙ АДАПТАЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ В УСЛОВИЯХ УНИВЕРСИТЕТСКОГО МНОГОЯЗЫЧИЯ.....	203
---	-----

CONTENTS

Section I. Issues of Theoretical and Applied Linguistics

<i>N.P. Peshkova, M.M. Petrosyan, A.S. Sidorova</i> SEMANTIC DOMINANTS AS A TOOL FOR ANALYSIS AND ADAPTATION OF TEXTS (BASED ON MEDICAL EDUCATIONAL LITERATURE).....	8
<i>N.Yu. Shnyakina</i> VALUE ASPECT OF REPRESENTATION OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN GERMAN ENGINEERING DISCOURSE.....	19
<i>E.V. Vokhrysheva</i> PRECEDENT PHENOMENA IN THE TITLES OF ENGLISH LANGUAGE MASS MEDIA.....	29
<i>M.S. Dushko</i> COMPARATIVE LINGUISTIC ANALYSIS OF METAPHORS IN SPORTS REPORTING (BASED ON RUSSIAN AND GERMAN LANGUAGES).....	41
<i>A.A. Selimov, I.K. Fedorova</i> INTERPRETATION OF NATIONALLY SPECIFIC SPANISH LEXIS IN LARGE LANGUAGE MODELS: A COMPARATIVE ANALYSIS	50
<i>M.I. Andreeva, A.A. Yantykova</i> SEMANTIC AND STRUCTURAL FEATURES OF SURGICAL TERMINOLOGY IN ENGLISH	63
<i>N.V. Nechaeva, E.M. Kairova</i> THE CURRENT LEGAL FRAMEWORK FOR EASY LANGUAGE AND ACCESSIBLE COMMUNICATION IN RUSSIA.....	74

Section II. Language and Communication

Teaching Methods

<i>E.P. Ponomarenko, R.P. Buldakova, E.G. Krylov</i> DEVELOPING IT STUDENTS' CROSS-CULTURAL PROFESSIONAL COMPETENCE: PILOT PROJECT	84
<i>V.E. Mikhailova, L.A. Balandina</i> DEVELOPMENT OF AN INDIVIDUAL WORLDVIEW IN AN ENGLISH LANGUAGE RESEARCH SOCIETY	102
<i>A.I. Drozhbina</i> THE SYSTEM OF EXERCISES FOR DEVELOPING EMOTIONAL COMPETENCE OF STUDENTS OF LINGUISTICS AT SPANISH LESSONS.....	113

Section III. Theory and Technology of Professional Education

V.A. Podorova, E.K. Gitman

A MODEL FOR DEVELOPING THE READINESS OF FUTURE TEACHERS
FOR LEGAL EDUCATION OF STUDENTS: FROM THEORETICAL
CONSTRUCTION TO EMPIRICAL TESTING 124

Yi Anran

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE TRAINING
OF CHINESE LANGUAGE TEACHERS IN RUSSIA 137

S.V. Rusakov, O.L. Rusakova, E.Yu. Mazunina

RESEARCH OF STRATEGIES FOR PERFORMING
INDIVIDUAL ASSIGNMENTS USING METHODS
OF QUEUEING THEORY 148

Section IV. Theory and Practice of Teaching Translation and Interpreting

A.Yu. Naugolnykh, T.S. Serova

MASTERING THE TECHNOLOGY OF VERBALIZATION
OF THE SOURCE TEXT'S MENTAL PROGRAM INTO
A TARGET TEXT IN TECHNICAL TRANSLATION..... 161

T.A. Volkova

TRAINING CONSECUTIVE INTERPRETERS ONLINE
AT TERTIARY LEVEL..... 179

D.A. Korobko

SUBJECT-ORIENTED APPROACH
IN TRAINING POST-EDITORS..... 191

Section V. Teaching Russian as a Foreign Language

R.D. Urunova

TYPOLOGICAL PROBLEMS OF SPEECH ADAPTATION
IN THE CONDITIONS OF UNIVERSITY MULTILINGUALISM..... 203

Раздел I. Вопросы теоретической и прикладной лингвистики

УДК 81'23

Научная статья

DOI: 10.15593/2224-9389/2025.4.1

**Н.П. Пешкова¹, М.М. Петросян²
А.С. Сидорова²**

Поступила: 28.11.2025

Одобрена: 15.12.2025

Принята к печати: 31.01.2026

¹Уфимский университет науки и технологий,
Уфа, Российская Федерация

²Башкирский государственный
медицинский университет,
Уфа, Российская Федерация

СМЫСЛОВЫЕ ДОМИНАНТЫ КАК ИНСТРУМЕНТ АНАЛИЗА И АДАПТАЦИИ ТЕКСТА (НА МАТЕРИАЛЕ МЕДИЦИНСКОЙ УЧЕБНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ)

Актуальность исследования, представленного в настоящей статье, обусловлена потребностями современной медицинской коммуникации смешанного формата, включающего не только участников-профессионалов, но и потребителей медицинских услуг, и, соответственно, связанной с необходимостью адаптации профессиональной медицинской информации к аудитории ее потребителей, способствующей повышению ее доступности для различных групп адресатов. Современные медицинские тексты отличаются высокой степенью терминологической насыщенности, сложным синтаксисом и обилием специализированных понятий, что затрудняет их восприятие непрофессиональной аудиторией. В связи с этим особое значение приобретает выявление смысловых доминант – ключевых семантических элементов, которые структурируют содержание текста и обеспечивают его коммуникативную эффективность.

Цель статьи заключается в рассмотрении смысловых доминант медицинского текста, представляющих собой инструмент анализа его содержания, имеющего своей целью упрощение профессиональной медицинской информации. Практическая значимость исследования заключается в возможности применения выявленных принципов в коммуникации «врач–пациент» с целью популяризации медицинской науки, а также в медицинском образовании и в автоматизированных системах адаптации текста.

Результаты, полученные в обсуждаемом исследовании с использованием пилотажного эксперимента, подтверждают потенциал смысловых доминант как универсального инструмента изучения содержания и смысла текста любого типа, в том числе и медицинского, с одной стороны; а с другой – как способа адаптации профессиональной информации к широкой аудитории потребителей медицинской продукции и медицинских услуг, способствующего преодолению барьеров при восприятии широкой аудиторией научного медицинского знания.

В статье намечаются перспективы для дальнейшего исследования обсуждаемой проблемы в русле когнитивно-психолингвистического и межкультурного подходов к изучению ее различных аспектов.

Ключевые слова: медицинский дискурс, содержание текста, смысл текста, смысловые доминанты, адресат, адаптация содержания текста.



Эта статья доступна в соответствии с условиями лицензии / This work is licensed under Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License (CC BY-NC 4.0).

**N.P. Peshkova¹, M.M. Petrosyan²,
A.S. Sidorova²**

Received: 28.11.2025

Accepted: 15.12.2025

Published: 31.01.2026

¹Ufa University of Science and Technology,
Ufa, Russian Federation

²Bashkir State Medical University,
Ufa, Russian Federation

SEMANTIC DOMINANTS AS A TOOL FOR ANALYSIS AND ADAPTATION OF TEXTS (BASED ON MEDICAL EDUCATIONAL LITERATURE)

The relevance of the research presented in this article stems from the needs of modern medical communication in a mixed format, which includes not only professional participants but also consumers of medical services. Consequently, it is associated with the need to adapt professional medical information to the audience, thereby increasing its accessibility for various recipient groups. Modern medical texts are characterized by a high degree of terminology, complex syntax, and an abundance of specialized concepts, which complicates their comprehension by non-professional audiences. Therefore, identifying semantic dominants – the key semantic elements that structure the content of the text and ensure its communicative effectiveness – is of particular importance.

The purpose of this article is to examine the semantic dominants of medical texts, which serve as a tool for analyzing their content, aimed at simplifying professional medical information. The practical significance of this study lies in the potential application of the identified principles in doctor-patient communication for the popularization of medical science, as well as in medical education and automated text adaptation systems.

The results obtained in this study using pilot experiment confirm the potential of using semantic dominants as a universal tool for studying the content and meaning of any type of text, including medical texts, on the one hand, and as a means of adapting professional information to a wide audience of consumers of medical products and services, helping to overcome barriers to the general public's perception of scientific medical knowledge, on the other.

The article outlines prospects for further research into this issue within the context of cognitive-psycholinguistic and intercultural approaches to studying its various aspects.

Keywords: *medical discourse, text content, text meaning, semantic dominants, addressee, adaptation of text content.*

Вводные замечания

В современной лингвистике исследование текста входит в круг значимых проблем, поскольку именно текст выступает ключевой единицей, в которой проявляются когнитивные, семантические и коммуникативные закономерности языка. Отметим, что в своем исследовании мы опираемся на теорию текста, разработанную Н.И. Жинкиным и А.И. Новиковым, сохраняющую свою актуальность, по нашему мнению, и в настоящее время. Как полагал Н.И. Жинкин, текст вбирает в себя «всю стихию языка»; при этом, будучи единицей речи, он «объединяет все элементы, компоненты языка, все его составляющие в определенную систему», выступая «средством общения, познания» [1, с. 274].

Особое внимание в исследованиях текста всегда уделялось выявлению структурных и смысловых механизмов, обеспечивающих целостность и связ-

ность текста, а также способам его восприятия и интерпретации адресатом [2]. В связи с этим представляется необходимым учитывать не только собственно лингвистические характеристики текста, но и психолингвистические механизмы его восприятия [3]. Современные исследования в области психолингвистики показывают, что процесс понимания текста опосредован когнитивными операциями извлечения и переработки информации, где ключевую роль играют выделение релевантных смысловых компонентов и их интеграция в целостную смысловую модель. Установлено, что адресат ориентируется на семантические опоры текста – ключевые слова, повторяющиеся конструкции и тематические акценты, которые упрощают обработку информации и способствуют формированию когерентного представления о содержании [4]. К современным психолингвистическим моделям восприятия и интерпретации различных типов текста можно отнести и интерактивную модель, разрабатываемую в русле уфимского направления «психолингвистики текста» [5].

К изучению текста обращались многие ученые, рассматривая его в качестве ключевой единицы анализа в различных гуманитарных науках. В отечественной и зарубежной лингвистике текст трактуется не только как совокупность языковых единиц, связанных между собой грамматически и семантически, но и как сложное коммуникативное и когнитивное образование. Так, в трудах М.М. Бахтина текст определяется как основная форма существования языка в реальной коммуникации, обладающая смысловой и структурной целостностью [6]. Л.С. Выготский и А.А. Леонтьев акцентировали внимание на психологических и деятельностных аспектах текста, связывая его понимание с когнитивными механизмами переработки информации [7; 8]. В фокусе исследований А.А. Залевской проблемы текста и процессов его понимания рассматриваются через призму обыденного сознания, то есть с точки зрения «наивного» носителя языка, а не «искусшенного» лингвиста [9]. В трактовке А.И. Новикова текст является не простой последовательностью предложений, а целостной семантической структурой, где функцию смыслового центра выполняют его смысловые доминанты [10; 11].

Таким образом, в рамках сложившейся научной парадигмы текст интерпретируется как сложноорганизованный феномен, интегрирующий когнитивные, психолингвистические и лингвистические аспекты. Подобное многомерное понимание открывает возможности для его рассмотрения не только в качестве объекта фундаментального исследования, но и в качестве эффективного инструментария в педагогической практике. Нужно отметить, что определенный опыт в русле данного направления уже имеется в области обучения межкультурной профессиональной коммуникации [12].

В настоящем исследовании актуализируется проблема изучения медицинских учебных текстов, содержательно-формальная специфика которых детерминирует необходимость разработки специальных методов их адаптации для аудитории, изучающей русский язык в качестве иностранного.

Актуальность настоящего исследования обусловлена необходимостью адаптации медицинских учебных текстов на русском языке для иностранных обучающихся, осваивающих русский язык с использованием языка-посредника (английского). Тексты профессиональной направленности зачастую характеризуются высокой терминологической насыщенностью, а также сложным синтаксисом, что существенно затрудняет их восприятие для иностранной аудитории. Кроме того, такие тексты, как правило, не соответствуют стандартам дисциплины «Русский язык как иностранный» (далее – РКИ), то есть такие термины не входят в лексические минимумы различных уровней владения русским языком иностранными студентами. Здесь и далее уровни владения РКИ будут обозначаться в соответствии с российской государственной системой тестирования (ТРКИ): элементарный уровень – А1; базовый уровень – А2; первый сертификационный уровень – В1; второй сертификационный уровень – В2; третий сертификационный уровень – С1; четвертый сертификационный уровень – С2.

В этих условиях ключевым инструментом становится выявление смысловых доминант – семантических центров текста, которые структурируют содержание и обеспечивают его когнитивную и коммуникативную доступность. *Целью* исследования является рассмотрение смысловых доминант как средства анализа, с одной стороны, а с другой – упрощения медицинских учебных текстов и их адаптации к аудитории иностранных обучающихся.

Методологическая основа исследования

Методологической основой исследования является концепция смысловой доминанты А.И. Новикова, определяемой автором как «главный, организующий и структурирующий признак смыслового содержания текста, выражающий его основную коммуникативную задачу» [9, с. 45]. В разрабатываемой теоретической парадигме смысловая доминанта интерпретируется как вершина иерархической организации текстовых смыслов, детерминирующая выбор лексических единиц и синтаксических конструкций. Данный лингвистический феномен аккумулирует текстовую интенцию, обеспечивая целостность и когерентность дискурсивного пространства, а также формируя стратегии его рецепции.

Функционируя как системообразующее ядро, смысловая доминанта организует периферийные смысловые элементы, находящиеся с ней в отношениях гипо-гиперонимической зависимости. Критически значимым аспектом ее лингвистической реализации является имплицитный характер репрезентации: доминанта редко вербализуется эксплицитно, но проявляется через рекуррентные семантические повторы, ключевые лексемы и прагматические маркеры, выявляемые в процессе герменевтического анализа. Таким образом, идентификация смысловой доминанты обеспечивает переход от анализа дискретных компонентов текста к его холистическому восприятию как структурно-смыслового единства, что делает данный концепт эффективным инст-

рументом декомпозиции и ретрансляции сложной информации. Указанный методический аппарат представляется особенно продуктивным для анализа медицинского дискурса, требующего точной передачи смысловых акцентов при адаптации для различной целевой аудитории.

В основе процесса смыслового восприятия текста лежит операция идентификации его доминанты как системообразующего элемента. Категория доминанты представляет собой семантико-структурный инвариант, аккумулирующий концептуальное ядро дискурсивного пространства. Процедура декодирования текстовой информации предполагает последовательное выявление ключевых семантических единиц различного уровня – от изолированных лексем до пропозиционных конструкций, формирующих смысловой каркас высказывания.

Модель процесса интерпретации текста может быть представлена тремя этапами. Первичное знакомство с текстом сопровождается маркированием смыслообразующих элементов через систему графической фиксации. На последующем этапе осуществляется экстракция ядерных семантических компонентов с их последующей группировкой в тематические кластеры. Кульминационной стадией анализа становится процедура концептуального синтеза, в ходе которой устанавливаются парадигматические и синтагматические связи между выявленными смысловыми блоками, что в конечном итоге позволяет реконструировать доминанту как интегративный смысловой инвариант.

Предлагаемая методика текстового анализа основана на принципе иерархической организации смыслового пространства, где доминанта функционирует как вершина семантической пирамиды. Такой подход обеспечивает движение аналитической мысли от периферийных элементов к концептуальному центру текста, создавая условия для адекватной интерпретации авторского замысла через установление логико-смысловых связей между структурными компонентами дискурса.

Обсуждение результатов экспериментального исследования

В качестве *материала*, используемого в исследовании, нами были выбраны медицинские тексты сетевого издания «Новая жизнь», которое зарегистрировано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций. Данное издание сообщает о последних открытиях и достижениях в области науки и новых технологий, в связи с чем является актуальным для чтения на занятиях по языку специальности студентами-медиками старших курсов. Для экспериментального исследования нами был выбран русскоязычный текст о влиянии метформина на головной мозг, представленный на сайте сетевого издания «Новая наука» [13].

В качестве участников пилотажного эксперимента выступили 20 исследователей, являющихся преподавателями русского языка как иностранного и английского языка. Что касается метода исследования на первом этапе, им

стал один из психолингвистических методов, известный как самонаблюдение, или саморефлексия.

Для выявления смысловых доминант участниками исследования была проведена целенаправленная аналитико-интерпретационная работа с исходным текстом. На первом этапе осуществлялись предварительное чтение и интуитивное определение тематических узлов, задающих основное направление смыслового развития текста. Особое внимание уделялось лексемам, обладающим высокой частотностью и значимостью в контексте темы исследования (например, метформин, нейропротекция, когнитивные функции).

Далее проводилась семантическая сегментация текста: предложения и микротемы группировались в смысловые блоки в соответствии с их функциональной нагрузкой и ролью в передаче ключевой информации. В результате были выделены доминанты, отражающие основные концепты текста – действие препарата, механизм влияния, результаты эксперимента, практическая значимость. Завершением работы участников исследования стала верификация выделенных доминант посредством сопоставления их с коммуникативной структурой текста и его прагматической направленностью. Преподаватели-исследователи фиксировали элементы, обеспечивающие когезию между предложениями, – анафорические связи, повтор ключевых слов, логико-смысловые маркеры (такие как: «однако», «таким образом», «следовательно»). Такой многоуровневый анализ позволил установить, какие элементы текста выполняют роль смысловых центров, а какие имеют периферийный характер, поддерживая тематическую целостность. В результате была реконструирована иерархия смысловых доминант, обеспечивающая когерентность и доступность восприятия научно-медицинской информации обучающимися.

На втором этапе эксперимента для определения языкового уровня текста была использована онлайн-платформа «Текстомер», которая помогает определить уровень сложности текста на русском языке, рассчитать индексы удобочитаемости, узнать уровень текста по шкале CEFR. CEFR (Common European Framework of Reference) – признанный во всем мире стандарт для описания уровней владения иностранным языком. Оригинальный текст, который мы подвергли анализу, был распознан программой как соответствующий уровню владения РКИ С2. На рис. 1 представлены слова, выделенные программой «Текстомер», которые не входят в необходимый нам уровень В1.

Как можно видеть на рис. 2, анализ адаптированного нами текста, проведенный программой «Текстомер», показывает, что количество слов, не входящих в уровень владения РКИ В1, снизилось более чем на 50 %. Учитывая наличие в тексте англицизов и узкопрофильных (медико-биологических) терминов, которые изучаются студентами с уровнем А2 на занятиях по языку специальности (например: диабет, головной мозг, кишечник и т.д.), можно утверждать, что текст практически полностью удовлетворяет требова-

ниям необходимого для студентов старших курсов уровня владения РКИ. Так, выделение смысловых доминант помогло нам адаптировать текст, созданный для носителей языка, под необходимый преподавателю уровень владения языком иностранными обучающимися.

ключевой механизм распространенный диабет понятный на протяжении десятилетие проливать обнаруживать препарат неожиданный воздействовать непосредственно головной мозг печень кишечник считаться ранее назначаться контроль уровень тип за счет снижение выработка глюкоза указывать учитывать головной мозг регулятор метаболизм организм белок вентромедиальный гипоталамус критически регуляция вещество предыдущий связывать в ходе мышь устанавливать проникать зона отключать подтверждение гипотеза выводить лишенный данный полностью утрачивать эффект в тот время как действовать убедительный доказательство принципиально иной идентифицировать конкретный клетка нейрон активность меняться воздействие перспектива может привести к разработка целенаправленный эффективный метод лечение точечный вывод реагировать значительно концентрация традиционный представление именно управлять данные зафиксировать замедление старение увеличение подчеркивать проводиться создание терапия поколение шаг проверка ход клинический

Рис. 1. Анализ исходного текста

способ диабет понятный в течение обнаруживать влиять головной мозг печень назначать контроль уровень тип уменьшение кишечник мозг регулятор метаболизм глюкоза организм вещество определенный вентромедиальный гипоталамус регулировать соединять мышь выясняться попадать снижение определять клетка нейрон активность меняться влияние эффективный лечение доза понимание конкретно препарат контролировать отмечать эффект замедление старение увеличение шаг проверка испытание

Рис. 2. Анализ адаптированного текста

На третьем этапе исследования его участники проанализировали результаты анализа текста программой, внося определенные изменения в структуру текста лексического и синтаксического характера, необходимые, с их точки зрения, для адаптации текста к аудитории обучаемых, как иностранных студентов, так и русскоязычных, среди которых одни не являются профессионалами в области медицины, другие только начинают свое медицинское образование.

Таким образом, практическая значимость исследования заключается в том, что использование смысловых доминант в учебных текстах облегчает освоение терминологии, способствует развитию профессиональной коммуникативной компетенции и минимизирует риск недопонимания. Сохранение смысловых акцентов при применении приемов адаптации (парафраз, упрощение синтаксиса, введение пояснительных конструкций) обеспечивает баланс между научной точностью текста и его доступностью.

Перспективы исследования

Перспективы представленного в статье исследования связаны с широкими возможностями дальнейшего развития теории и практики медицинской коммуникации в междисциплинарном ключе. В дальнейшем предполагается увеличить аудиторию испытуемых, поскольку обсуждаемый в статье эксперимент характеризуется как пилотажный. В теоретическом плане целесообразно также расширить эмпирическую текстовую базу для осуществления анализа иных типов специализированных дискурсов (юридического, технического, естественно-научного), что позволит верифицировать универсальность модели выявления смысловых доминант и выявить специфику их функционирования в различных профессиональных сферах, а также разработать типологию доминант с учетом предметной области. Кроме того, в исследованиях следует учитывать фактор определенных изменений в природе текста, связанных с особенностями современной коммуникации. Можно отметить, что некоторые наработки в этой области уже имеются в русле исследований упомянутого выше уфимского направления психолингвистики текста [14; 15].

Существенный научный интерес представляет когнитивно-психолингвистическое направление: изучение механизмов когнитивной обработки смысловых доминант у реципиентов с разным уровнем компетентности, исследование влияния доминантной структуры текста на процессы запоминания и интерпретации информации, а также роли когнитивных ресурсов (внимания, рабочей памяти) в восприятии терминологически насыщенных фрагментов.

Наконец, значимым направлением исследований является кросс-культурный анализ: изучение универсальности и специфики смысловых доминант в разных лингвокультурах, разработка стратегий перевода медицинских текстов с сохранением доминантной структуры, а также изучение влияния культурных моделей здоровья на восприятие ключевых семантических элементов. Таким образом, предложенный подход обладает существенным эвристическим потенциалом, способным не только углубить теоретические представления о механизмах профессиональной коммуникации, но и сформировать научно обоснованные инструменты повышения доступности медицинского знания для широкой аудитории.

Список литературы

1. Жинкин, Н.И. Язык. Речь. Творчество / Н.И. Жинкин. – М.: Лабиринт, 1998. – 366 с.
2. Новиков, А.И. Семантика текста и ее формализация / А.И. Новиков. – М.: Наука, 1983. – 216 с.
3. Пешкова, Н.П. Типология научного текста: психолингвистический аспект (на материале научных, научно-популярных, технических текстов) / Н.П. Пешкова. – 2-е изд., доп. и перераб. – Уфа: РИЦ БашГУ, 2015. – 292 с.

4. Российская психолингвистика: итоги и перспективы (1966–2021): моногр. / науч. ред.: И.А. Стернин, Н.В. Уфимцева, Е.Ю. Мягкова; члены редкол.: Е.Ф. Тарасов, В.А. Пищальникова, Н.П. Пешкова, И.В. Шапошникова. – М.: Изд-во Ин-та языкознания–ММА, 2021. – 626 с.
5. Пешкова, Н.П. Проект «Психолингвистика текста. Текст и его смысл: Региональные исследования в русле школы А.И. Новикова» / Н.П. Пешкова // Вопросы психолингвистики. – 2018. – № 2 (36). – С. 168–181.
6. Бахтин, М.М. Проблема текста в лингвистике, филологии и других гуманитарных науках: опыт философского анализа / М.М. Бахтин. – М.: Художественная литература, 1986. – 545 с.
7. Выготский, Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. – 5-е испр. изд. – М.: Лабиринт, 1999. – 352 с.
8. Леонтьев, А.А. Язык, речь, речевая деятельность / А.А. Леонтьев. – М.: Просвещение, 1969. – 214 с.
9. Залевская, А.А. Текст и его понимание / А.А. Залевская. – Тверь: Изд-во Твер. гос. ун-та, 2001. – 178 с.
10. Новиков, А.И. Текст и «контртекст»: две стороны процесса понимания / А.И. Новиков // Вопросы психолингвистики. – 2003. – № 1. – С. 64–76.
11. Новиков, А.И. Текст и его смысловые доминанты / А.И. Новиков. – М.: Изд-во Ин-та языкознания РАН, 2007. – 224 с.
12. Пешкова, Н.П. Английский язык в профессиональной и научной коммуникации: учеб. пособ. по английскому языку для магистрантов и аспирантов неязыковых специальностей / Н.П. Пешкова. – 2-е изд., доп. и перераб. – Уфа: РИЦ БашГУ, 2019. – 112 с.
13. Официальный сайт сетевого издания «Новая Наука» [Электронный ресурс]. – URL: <https://new-science.ru/uchenye-obnaruzhili-neozhidannoe-vliyanie-metformina-na-golovnoj-mozg/> (дата обращения: 19.09.2025).
14. Пешкова, Н.П. О некоторых особенностях восприятия информации в форме текста в новых условиях (из опыта экспериментальных исследований) / Н.П. Пешкова // Вестник Моск. гос. обл. ун-та. Сер. Лингвистика. – 2018. – № 5. – С. 54–62.
15. Новые формы и условия современной речевой коммуникации: моногр. / Н.П. Пешкова, Д.Р. Гилязова, Я.А. Давлетова, И.Х. Мигранова, А.В. Моисеева, А.С. Титлова; под ред. Н.П. Пешковой. – Уфа: РИЦ УУНиТ, 2023. – 184 с.

References

1. Zhinkin N.I. Iazyk. Rech'. Tvorchestvo [Language. Speech. Creativity]. Moscow, Labirint, 1998, 366 p.
2. Novikov A.I. Semantika teksta i ee formalizatsiia [Text semantics and its formalization]. Moscow, Nauka, 1983, 216 p.
3. Peshkova N.P. Tipologiiia nauchnogo teksta: psikholingvisticheskiy aspekt (na materiale nauchnykh, nauchno-populiarnykh, tekhnicheskikh tekstov) [Typology of a scientific text: a psycholinguistic aspect (based on scientific, popular science, and technical texts)]. 2nd ed. Ufa, BSU, 2015, 292 p.
4. Rossiiskaia psikholingvistika: itogi i perspektivy (1966–2021) [Russian psycholinguistics: results and prospects (1966–2021)]. Eds.: I.A. Sternin, N.V. Ufimtseva, E.Iu. Miagkova. Moscow, Institute of Linguistics, 2021, 626 p.

5. Peshkova N.P. Proekt “Psikholingvistika teksta. Tekst i ego smysl: Regional'nye issledovaniia v rusle shkoly A.I. Novikova” [The project: “Text psycholinguistics. Text and its sense: regional investigations of the A.I. Novikov school”]. *Voprosy psikholingvistiki*, 2018, no. 2 (36), pp. 168–181.

6. Bakhtin M.M. Problema teksta v lingvistike, filologii i drugih gumanitarnykh naukakh: opyt filosofskogo analiza [The problem of the text in linguistics, philology and other humanities: an experience of philosophical analysis]. Moscow, Khudozhestvennaia literatura, 1986, 545 p.

7. Vygot'skii L.S. Myshlenie i rech' [Thinking and speech]. 5th ed., rev. Moscow, Labirint, 1999, 352 p.

8. Leont'ev A.A. Iazyk, rech', rechevaia deiatel'nost' [Language, speech, speech activity]. Moscow, Prosveshchenie, 1969, 214 p.

9. Zalevskaia A.A. Tekst i ego ponimanie [Text and its understanding]. Tver, TSU, 2001, 178 p.

10. Novikov A.I. Tekst i “kontrtekst”: dve storony protsessa ponimaniia [Text and “countertext”: two sides of the understanding process]. *Voprosy psikholingvistiki*, 2003, no. 1, pp. 64–76.

11. Novikov A.I. Tekst i ego smyslovye dominanty [Text and its semantic dominants]. Moscow, RAS Institute of Linguistics, 2007, 224 p.

12. Peshkova N.P. Angliiskii iazyk v professional'noi i nauchnoi kommunikatsii: [English in professional and scientific communication]. 2nd ed. Ufa, BSU, 2019, 112 p.

13. New Science: Official website. Available at: <https://new-science.ru/uchenye-obnaruzhili-neozhidannoe-vliyanie-metformina-na-golovnoj-mozg/> (accessed 19.09.2025).

14. Peshkova N.P. O nekotorykh osobennostiakh vospriiatiia informatsii v forme teksta v novykh usloviakh (iz opyta eksperimental'nykh issledovaniy) [Specific features of perceiving information in the text form under new conditions (results of some experimental research)]. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya “Lingvistika”*, 2018, no. 5, pp. 54–62.

15. Peshkova N.P., Giliazova D.R., Davletova Ia.A., Migranova I.Kh., Moiseeva A.V., Titlova A.S. Novye formy i usloviia sovremennoi rechevoi kommunikatsii [New forms and conditions of modern speech communication]. Ed. N.P. Peshkova. Ufa, Ufa University of Science and Technology, 2023, 184 p.

Сведения об авторах

ПЕШКОВА Наталья Петровна

e-mail: peshkovanp@rambler.ru

Доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой иностранных языков естественных факультетов, Высшая школа зарубежной филологии, лингвистики и перевода, Институт гуманитарных и социальных наук, Уфимский университет науки и технологий (Уфа, Российская Федерация)

About the authors

Natalia P. PESHKOVA

e-mail: peshkovanp@rambler.ru

Doctor of Philology, Professor, Head of the Foreign Languages Department of the Natural Sciences Faculties, Higher School of Foreign Philology, Linguistics and Translation, Ufa University of Science and Technology (Ufa, Russian Federation)

ПЕТРОСЯН Мерри Мгеровна
e-mail: *merryhappy2013@yandex.ru*

Старший преподаватель кафедры русского языка, лингвистики и международной коммуникации, Башкирский государственный медицинский университет (Уфа, Российская Федерация)

Merri M. PETROSYAN
e-mail: *merryhappy2013@yandex.ru*

Senior Lecturer, Department of the Russian Language, Linguistics, and International Communication, Bashkir State Medical University (Ufa, Russian Federation)

СИДОРОВА Анна Сергеевна
e-mail: *annasidorovva93@gmail.com*

Старший преподаватель кафедры русского языка, лингвистики и международной коммуникации, Башкирский государственный медицинский университет (Уфа, Российская Федерация)

Anna S. SIDOROVA
e-mail: *annasidorovva93@gmail.com*

Senior Lecturer, Department of the Russian Language, Linguistics, and International Communication, Bashkir State Medical University (Ufa, Russian Federation)

Финансирование. Исследование не имело спонсорской поддержки.

Конфликт интересов. Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Вклад авторов равноценен.

Просьба ссылаться на эту статью в русскоязычных источниках следующим образом:

Пешкова, Н.П. Смысловые доминанты как инструмент анализа и адаптации текста (на материале медицинской учебной литературы) / Н.П. Пешкова, М.М. Петросян, А.С. Сидорова // Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики. – 2025. – № 4. – С. 8–18.

Please cite this article in English as:

Peshkova N.P., Petrosyan M.M., Sidorova A.S. Semantic dominants as a tool for analysis and adaptation of texts (based on medical educational literature). *PNRPU Linguistics and Pedagogy Bulletin*, 2025, no. 4, pp. 8–18. (*In Russian*).

УДК 811.112.2

Научная статья

DOI: 10.15593/2224-9389/2025.4.2

Н.Ю. Шнякина

Поступила: 17.10.2025

Одобрена: 23.11.2025

Принята к печати: 31.01.2026

Омский государственный
педагогический университет,
Омск, Российская Федерация

ЦЕННОСТНЫЙ АСПЕКТ РЕПРЕЗЕНТАЦИИ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В НЕМЕЦКОМ ИНЖЕНЕРНОМ ДИСКУРСЕ

Искусственный интеллект ознаменовал новую эру в научном знании, а популяризация идей, связанных с компьютерным разумом, привела к их широкому использованию в различных сферах жизни человека. Настоящее исследование посвящено изучению специфики репрезентации знаний о ценности искусственного интеллекта в современном инженерном дискурсе. На материале немецкоязычных научных статей, посвященных изобретениям в сфере механики, робототехники, электроники и мехатроники, посредством методов контекстуального анализа и прагматической интерпретации исследуются закономерности восприятия и объективации немецким обществом позитивных изменений, связанных с использованием в процессе технических разработок и производства «машинного разума». Примыкая к новейшим исследованиям, отражающим тенденции осмысления искусственного интеллекта с этической, социологической и лингвокультурологической точек зрения, работа является актуальной. Исследование показало высокую значимость для создания научных текстов ценностной составляющей отношения человека к искусственному интеллекту, проявляющейся в вербализации смысловой доминанты, связанной с осознанием машины как незаменимого помощника в различных сферах деятельности. Положительная ориентация общества на выполнение машиной рутинных обязанностей, а также аналитических действий, предполагающих принятие решений и прогнозирование, ведущих к частичной замене человека в отдельных областях и решению проблемы нехватки кадров в целом, является основополагающим аспектом ценностного осмысления искусственного разума в немецкой лингвокультуре. Работа вносит вклад в изучение аксиологической специфики научного дискурса; в практическом плане статья может быть использована в курсах по терминологии, дискурсологии и когнитивной лингвистике, а также при составлении учебных пособий, посвященных искусственному разуму.

Ключевые слова: искусственный интеллект, языковая репрезентация, ценностная доминанта, ценность, научный дискурс, инженерный дискурс.



Эта статья доступна в соответствии с условиями лицензии / This work is licensed under Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License (CC BY-NC 4.0).

N.Yu. Shnyakina

Omsk State Pedagogical University,
Omsk, Russian Federation

Received: 17.10.2025

Accepted: 23.11.2025

Published: 31.01.2026

VALUE ASPECT OF REPRESENTATION OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN GERMAN ENGINEERING DISCOURSE

Artificial intelligence has marked a new era in scientific knowledge, and the popularization of ideas related to computer intelligence has led to their widespread use in various spheres of human life. The article is devoted to studying the specifics of the representation of knowledge about the value of artificial intelligence in modern engineering discourse. On the material of scientific publications in German devoted to the inventions in the field of mechanics, robotics, electronics and mechatronics, through methods of contextual analysis and pragmatic interpretation, are explored the patterns of perception and objectification of positive changes associated with the use of "machine intelligence" in the process of technical development and production. Adhering to the latest research, reflecting trends in understanding artificial intelligence from ethical, sociological and linguoculturological points of view, the work deals with topical issues. For the creation of scientific texts the study showed the high importance of the value component of a person's attitude towards artificial intelligence, manifested in the verbalization of the semantic dominant associated with the awareness of the machine as an indispensable assistant in different fields of activity. The positive orientation of society towards the doing of routine duties by machines, as well as analytical actions involving decision-making and forecasting, leads to partial replacement of humans in certain areas and addresses the problem of personnel shortage in general. This is a fundamental aspect of the value understanding of artificial intelligence in German society. The work contributes to the study of the axiological specificity of scientific discourse; practically the article can be used in courses on terminology, discourse studies and cognitive linguistics, as well as in writing coursebooks on artificial intelligence.

Keywords: *artificial intelligence, language representation, value dominant, value, scientific discourse, engineering discourse.*

Введение

Новейшие информационные технологии играют основополагающую роль в развитии современного мира, предлагая не только решения, позволяющие расширить и обновить потенциал имеющихся разработок, но и обеспечивающие абсолютно новые решения в сфере науки и техники. Научно-технический прогресс и связанные с ним изменения, касающиеся цифровизации информационных и производственных процессов, накладывают отпечаток на жизнедеятельность человека: искусственный интеллект используется в экономике, медицине, образовании, банковском деле и т.д. Незаменимым помощником инновация стала в инженерной сфере. Внедрение в производственный процесс искусственного мышления, схожего с человеческим, обладающего, однако, значительно большим потенциалом, позволяет достигать таких высот, которые ранее казались недоступными. Главенствующее положение разработки технологий искусственного интеллекта, его широкая представленность в различных сферах и в различных типах дискурса (как в научном, так и в медийном) определили актуальность статьи, целью которой является изучение репрезентации ценностного аспекта выражения знаний об искусственном интеллекте в немецкоязычном инженерном дискурсе. В каче-

стве объекта исследования выступает объективация искусственного интеллекта в текстах инженерной направленности; предмет изучения составила ценностная доминанта восприятия машинного разума немецким обществом.

Реализация поставленной цели предполагает решение ряда задач. В теоретической части дается определение термину «искусственный интеллект» и выявляются основные направления этического и ценностного осмысления этого явления немцами. Исследовательская часть работы посвящена описанию ценностной доминанты при осмыслении искусственного интеллекта в аспекте его роли для общества.

Обзор литературы

Термин «искусственный интеллект» был введен американским информатиком Дж. Маккарти и использовался им для обозначения способности машины демонстрировать аналогичные человеческим формы интеллектуальной активности. Внедрение этого термина в научный обиход и последовавшая за этим институционализация направления, нацеленного на создание мыслящих механизмов, дали мощный толчок для развития высокоэффективных технологий.

В настоящий момент понятие «искусственный интеллект» имеет множество определений. С одной стороны, акцентируется внимание на аналогии цифрового разума с мышлением человека. Так, например, в работе С.А. Чеховской искусственный интеллект осмысливается как «имитация естественного интеллекта, выполняемая с помощью алгоритмов, машин и компьютерных систем, которая в конечном счете стремится к оптимальному выполнению определенных действий» [1, с. 24]. В статье М.И. Хубуловой данное понятие определяется как «уникальная технология, предназначенная для поиска, обработки, анализа, обобщения информации и принятия на основе имеющихся данных интеллектуального решения (схожего с человеческим)» [2, с. 46]. В других исследованиях подчеркиваются технологичность искусственного интеллекта, его алгоритмизированность, ведущая к получению данных. В этом ключе рассматриваемое понятие определяется как «наука и технология, включающая набор средств, позволяющих компьютеру на основании накопленных знаний давать ответы на вопросы и делать на базе этого экспертные выводы, то есть получать знания, которые в него не закладывались разработчиками» [3, с. 50].

В последние десятилетия искусственный интеллект стал предметом оживленных дискуссий. Наряду с несомненными преимуществами, связанными с быстротой и высоким качеством обработки информации машинами, в рамках обсуждений затрагиваются аспекты, требующие уточнения. Так, например, на сайте всемирного экономического форума в одной из статей обозначены основные дилеммы: безработица или, напротив, оптимизация времени как следствие автоматизации труда, экономическое неравенство, влияние новых разработок на межличностное общение, возможные ошибки и злоупотребление инновациями, непредвиденные действия искусственного интеллекта и т.д. [4]. Эти и другие

вопросы свидетельствуют о необходимости создания этико-правового поля взаимодействия человека с искусственным интеллектом.

С точки зрения лингвистики искусственный интеллект также получает разностороннее описание. Наряду с работами, дающими общую характеристику текстам об искусственном интеллекте [5–8], существует большое количество исследований, нацеленных на изучение отдельных аспектов репрезентации знаний об этой инновации в различных видах дискурса. Так, например, в работе Е.А. Андреас [9] предпринимается попытка упорядочивания неологических репрезентаций искусственного интеллекта по семантическим категориям; в статьях С.Э. Гусевой [10], А.В. Коковой и Д.В. Фомина [11] описывается оценочная специфика данной сферы; в работе Ж.В. Пузановой, А.Г. Тертышниковой, У.О. Павловой [12] исследуются стратегии вербализации машинного разума; метафорические способы репрезентации технологии становятся объектом изучения в публикации У.В. Смирновой [13].

Представленная в обзоре литература позволяет осознать специфику искусственного интеллекта как нового явления, влияющего на все сферы жизнедеятельности человека. Ценностный аспект осмысления данной инновации в значительной степени зависит от последствий его внедрения в повседневность.

Материал и методы исследования

Материалом исследования являются языковые фрагменты в количестве 500 единиц, содержащие аббревиатуру «KI» или атрибутивное сочетание «*künstliche Intelligenz*». В выборку вошли научные публикации за 2024 и 2025 годы, размещенные на портале der Maschinenbau [14] и содержащие актуальные сведения, описывающие опыт использования искусственного интеллекта в современном мире.

В статье были использованы методы контекстуального анализа и прагматической интерпретации [15], направленные на преобразование поверхностных языковых структур во вкладываемые автором ценностные смыслы.

Результаты и обсуждение

В рамках осмысления особенностей вербализации знаний человека о действительности в аспекте важности описываемых явлений для носителя языка закономерным представляется изучение ценностного аспекта репрезентации в научных текстах искусственного интеллекта с учетом частотности объективации смысловой доминанты, свидетельствующей о значимости инновации как незаменимого помощника в различных научных областях и сфере производства. Проведенный анализ языковых фрагментов показал позитивный настрой человека к рассматриваемой технологии, основанный на существующем опыте ее внедрения в жизнь.

Во-первых, в проанализированных научных статьях искусственный интеллект отождествляется с человеком – помощником и обозначается словами «KI-Assistent» и «digitaler Berater»:

- *Da es sich dabei oft um Tausende handelt, stehen die Verantwortlichen dabei vor einer gewaltigen Aufgabe, bei der sich **KI-Assistenten** in zweierlei Hinsicht als hilfreich erweisen / Поскольку зачастую в этом участвуют тысячи людей, ответственные сталкиваются с очень важной задачей, в решении которой ИИ-помощники оказываются полезными в двух отношениях.*

- *Es ist zu erwarten, dass verstärkt KI-gestützte „**digitale Berater**“ eingesetzt werden, die mit Technikern und Nutzern zusammenarbeiten ... / Ожидается увеличения использования «цифровых консультантов» на базе искусственного интеллекта, которые работают с инженерами и пользователями*

В более эксплицитных языковых построениях процесс выполнения машинных обязанностей человека описывается фразой «Aufgaben übernehmen»:

*Alleine oder in Kombination mit anderen Technologien (z.B. Sensoren, Geolokalisierung, Robotertechnik) kann KI **Aufgaben übernehmen**, die sonst menschliche Intelligenz oder Intervention erfordern würden / Отдельно или в сочетании с другими технологиями (например, датчиками, геолокаторами, робототехникой) ИИ может выполнять задачи, которые в противном случае требовали бы вмешательства человека.*

Как отмечается в статьях, главным преимуществом использования искусственного интеллекта является избавление человека от рутинных обязанностей, а также возможность повышения скорости и эффективности в различных сферах производства:

- *Hexagon stellt seinen neuen KI-Assistenten HxGN Alix vor. Die neue Softwarelösung ist auf Unternehmen in der Schwerindustrie ausgelegt. Sie ermöglicht ihnen **schnellen Zugang zu Informationen** und bietet **umfassende Analysefunktionen** / Hexagon представляет своего нового ИИ-помощника HxGN Alix. Новое программное решение предназначено для компаний тяжелой промышленности. Оно обеспечивает быстрый доступ к информации и предлагает обширные функции комплексного анализа.*

- *KI ist im Maschinenbau unverzichtbar – um Produkte und digitalen Services, aber auch interne Geschäftsprozesse zu verbessern. Ihr **Potenzial, Effizienz und Produktivität signifikant zu steigern**, macht sie zu einem zentralen Treiber der Innovation in der Branche / ИИ незаменим в машиностроении — для улучшения продуктов и цифровых услуг, а также внутренних бизнес-процессов. Их потенциал значительно повышает эффективность и производительность и делает их ключевым фактором инноваций в отрасли.*

Кроме того, положительный настрой общества укрепляется еще и из-за дополнительных возможностей, открываемых использованием этой технологии. Искусственный интеллект обладает таким качеством, как разумность. По-

мимо самого обозначения «KI», включающего в себя буквенное сокращение слова «Intelligenz», в ряде контекстов наблюдается использование прилагательного «intelligent», дополнительно указывающего на разумность описываемой инновации: *Intelligente, KI-basierte Assistenten bieten dann nicht nur Unterstützung bei Fragen, sondern zeigen proaktiv Optimierungspotenziale auf und geben Handlungsempfehlungen / Интеллектуальные помощники на базе искусственного интеллекта не только предлагают помощь при ответе на вопросы, но также активно указывают на возможные способы оптимизации и дают рекомендации к действию.* Также в приведенном примере представлены конкретные операции, сближающие человека и машину, например, способность оптимизировать процессы и предлагать пути решения проблем. Помимо прочего ученые утверждают, что существующие программы искусственного разума могут самостоятельно обучаться и совершенствоваться: *Sie können aus den verfügbaren Daten «lernen» und im Laufe der Zeit immer genauere Klassifizierungen oder Vorhersagen treffen / Они могут «учиться» на имеющихся данных и со временем делать все более точные классификации и прогнозы.*

Кроме сбора и обработки информации, а также принятия решений и прогнозирования результатов в результате усовершенствования описываемой технологии искусственный интеллект может обучать человека, освобождая его тем самым от этих функций, а также планировать сам процесс обучения. В представленных ниже языковых фрагментах такой тип обучения обозначается причастиями «KI-gestützt» и «KI-generiert»:

- *KI-gestützte Systeme können die Belegschaft in kürzester Zeit fit für neue Aufgaben machen / Системы с поддержкой искусственного интеллекта могут подготовить персонал к новым задачам в кратчайшие сроки.*

- *Die Betriebsleitung wiederum erhält KI-generierte Auswertungen der Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen / Руководство, в свою очередь, получает сгенерированные искусственным интеллектом оценки мероприятий по обучению и дальнейшему образованию сотрудников.*

Положительный ответ общества на вопрос о возможности внедрения в жизнь искусственного интеллекта обусловлен также преодолением трудностей, связанных с нехваткой специалистов. В проанализированном материале наблюдается тенденция противостояния машины проблеме кадрового дефицита, обозначаемой существительными «Fachkräftemangel», «Arbeitskräftemangel», «Personalengpass» и т.д.:

- *Unternehmen setzen auf KI gegen den Fachkräftemangel / Компании полагаются на искусственный интеллект для борьбы с нехваткой квалифицированных кадров.*

- *KI-basierte Plattformen für vernetztes Arbeiten bieten Ansätze, um den drohenden Personalengpässen zu begegnen / Платформы для сетевой работы на базе искусственного интеллекта предлагают подходы к противодействию надвигающейся нехватке персонала.*

• *KI und Automatisierung werden entscheidend dazu beitragen, diesen Arbeitskräftemangel zu beheben, indem sie die Entscheidungsfindung, die Reaktion auf Probleme und die individuelle Produktivität verbessern / Искусственный интеллект и автоматизация будут способствовать решению проблемы нехватки рабочей силы за счет улучшения процесса принятия решений, реагирования на проблемы и повышения индивидуальной производительности.*

Несмотря на все положительные моменты, связанные с помощью искусственного интеллекта человеку, возникает закономерный вопрос о возможности его полной замены машинами и появления проблемы безработицы, вызванной выполнением всех человеческих обязанностей компьютером:

• *Es ist eine der Fragen, die KI-Expertinnen und -Experten am häufigsten hören: **Wird Künstliche Intelligenz uns ersetzen?** / Это один из вопросов, который чаще всего слышат эксперты по искусственному интеллекту: заменит ли нас искусственный интеллект?*

• *Die Job-Sorgen halten sich bei den deutschen Befragten im Vergleich dennoch in Grenzen: Während ein Drittel **ein Risiko für ihren Job aufgrund von KI sieht**, gehen zwei von drei davon aus, dass KI ‚kein‘ beziehungsweise ‚wahrscheinlich kein‘ Jobrisiko darstellt / Для сравнения, опасения по поводу работы среди немецких респондентов находятся в норме: треть видит риск для своей работы из-за ИИ, двое из троих полагают, что ИИ не представляет никакого или «вероятно никакого» риска для работы.*

Следует отметить, что отношение общества к искусственному интеллекту как к помощнику в значительной мере преобладает над страхами потери работы, что задает позитивный вектор в осмыслении описываемой инновации. Тем более, что в настоящий момент, по мнению ученых, полная замена человека искусственным разумом не представляется возможной.

Заключение

Стремительное развитие цифровых технологий формирует новую реальность, в которой особую ценность приобретает информация. Внедрение искусственного интеллекта в современную жизнь ознаменовало новую эпоху в науке и производстве, а также выдвинуло ряд этических положений, одним из которых является значимость новейших разработок для общества.

Ценностный аспект, реализованный в научных текстах, объективируется путем вербализации смысловой доминанты, связанной с помощью искусственного интеллекта человеку. С одной стороны, искусственный интеллект, имитирующий человеческий разум, в значительной степени облегчил выполнение человеком его обязанностей. Помимо осуществления рутинных операций он нацелен на проведение аналитических процедур, принятие решений и выработку плана действий и стратегий его реализации. Кроме того, машина может обучать человека и на основе имеющихся в ее распоряжении данных обучаться сама. С другой стороны, искусственный интеллект способствует

решению проблемы нехватки кадров. Несмотря на опасение людей о появлении из-за искусственного разума безработицы, большинство все-таки признает неоспоримую ценность машинного интеллекта и оптимистично настроено на появление его более совершенных форм в будущем.

Список литературы

1. Чеховская, С.А. Использование систем искусственного интеллекта для принятия решений: построение системы принципов регулирования / С.А. Чеховская // *Предпринимательское право*. – 2021. – № 1. – С. 24–35.
2. Хубулова, М.И. Искусственный интеллект в сфере труда / М.И. Хубулова // *Трудовое право в России и за рубежом*. – 2022. – № 3. – С. 45–47.
3. Пройдаков, Э.М. Современное состояние исследований в области искусственного интеллекта / Э.М. Пройдаков // *Цифровая экономика*. – 2018. – № 3 (3). – С. 50–63.
4. Bossmann, J. Word economic forum. Top 9 ethical issues in artificial intelligence [Электронный ресурс] / J. Bossmann. – URL: <https://www.weforum.org/agenda/2016/10/top-10-ethical-issues-in-artificial-intelligence/> (дата обращения: 12.02.2025).
5. Каминская, Т.Л. Искусственный интеллект в научном и медийном дискурсах / Т.Л. Каминская // *Журналистика в 2023 году: творчество, профессия, индустрия: материалы междунар. науч.-практ. конф.; Москва, 05-06 февраля 2024 г.* – М., 2024. – С. 373–374.
6. Катермина, В.В. Искусственный интеллект и цифровые технологии в англоязычном неологическом дискурсе / В.В. Катермина // *Язык в эпоху цифровых трансформаций и развития искусственного интеллекта: сб. науч. ст. по итогам междунар. науч. конф.; Минск, 23-24 окт. 2024 г.* – Минск, 2024. – С. 32–40.
7. Клементьева, А.А. К вопросу о функционировании термина искусственный интеллект в современном и публицистическом дискурсе / А.А. Клементьева // *Мир русского слова*. – 2022. – № 4. – С. 14–23.
8. Сложеникина, Ю.В. Языковая репрезентация феномена искусственного интеллекта в научно-популярном дискурсе / Ю.В. Сложеникина, А.С. Мусаева // *Верхневолжский филологический вестник*. – 2024. – № 4 (39). – С. 106–117.
9. Андреас, Е.А. Неологизмы в англоязычном академическом дискурсе как результат влияния искусственного интеллекта / Е.А. Андреас // *Междисциплинарные аспекты лингвистических исследований / отв. ред. А.В. Зиньковская, В.В. Катермина, С.Х. Липириди*. – Краснодар: Изд-во Кубан. гос. ун-та, 2025. – С. 4–7.
10. Гусева, С.Э. Семантико-аксиологический потенциал английских неологизмов дискурса искусственного интеллекта / С.Э. Гусева // *Язык в эпоху цифровых трансформаций и развития искусственного интеллекта: сб. науч. ст. по итогам междунар. науч. конф.; Минск, 23-24 окт. 2024 г.* – Минск, 2024. – С. 308–318.
11. Кокова, А.В. Лингвистические средства оценочности в англоязычных текстах публицистического дискурса по искусственному интеллекту / А.В. Кокова, Д.В. Фомин // *Мир науки, культуры, образования*. – 2023. – № 6 (103). – С. 499–502.
12. Пузанова, Ж.В. Технологический дискурс в российских СМИ: основные стратегии в репрезентации искусственного интеллекта / Ж.В. Пузанова, А.Г. Тертышников, У.О. Павлова // *Вестник Рос. ун-та дружбы народов. Сер.: Социология*. – 2024. – Т. 24, № 3. – С. 747–763.

13. Смирнова, У.В. Наделение искусственного интеллекта субъектностью (на материале анализа англоязычного медиа дискурса) / У.В. Смирнова // Язык и личность: социокультурные и психологические трансформации: материалы междунар. науч.-практ. конф.; Москва, 15-16 декабря 2023 г. – М., 2023. – С. 102–105.

14. Der Maschinenbau [Электронный ресурс]. – URL: <https://der-maschinenbau.de/> (дата обращения: 27.02.2025).

15. Galich, G.G. Cognitive and pragmatic interpretation of terminological fragments in the professional discourse / G.G. Galich, A.M. Klyoster // *Advances in Intelligent Systems and Computing*. – 2018. – Vol. 677. – P. 242–249.

References

1. Chekhovskaia S.A. Ispol'zovanie sistem iskusstvennogo intellekta dlia priniatii reshenii: postroenie sistemy printsipov regulirovaniia [The use of artificial intelligence systems for decision making: building of a system of regulatory principles]. *Predprinimatel'skoe pravo*, 2021, no. 1, pp. 24–35.

2. Khubulova M.I. Iskusstvennyi intellekt v sfere truda [Artificial intelligence in the labor sphere]. *Trudovoe pravo v Rossii i za rubezhom*, 2022, no. 3, pp. 45–47.

3. Proidakov E.M. Sovremennoe sostoianie issledovaniia v oblasti iskusstvennogo intellekta [The current state of research in the field of artificial intelligence]. *Tsifrovaia ekonomika*, 2018, no. 3 (3), pp. 50–63.

4. Bossmann J. Word economic forum. Top 9 ethical issues in artificial intelligence. Available at: <https://www.weforum.org/agenda/2016/10/top-10-ethical-issues-in-artificial-intelligence/> (accessed 12.02.2025).

5. Kaminskaia T.L. Iskusstvennyi intellekt v nauchnom i mediinom diskursakh [Artificial intelligence in scientific and media discourses]. *Zhurnalistika v 2023 godu: tvorchestvo, professiia, industriia*. Proc. Int. Acad. Conf. Moscow, 2024, pp. 373–374.

6. Katermina V.V. Iskusstvennyi intellekt i tsifrovyie tekhnologii v angloiazыchnom neologicheskom diskurse [Artificial intelligence and digital technologies in English-language neological discourse]. *Iazyk v epokhu tsifrovyykh transformatsii i razvitiia iskusstvennogo intellekta*. Proc. Int. Acad. Conf. Minsk, 2024, pp. 32–40.

7. Klement'eva A.A. K voprosu o funktsionirovani termiina iskusstvennyi intellekt v sovremennom i publitsisticheskom diskurse [On the issue of the term artificial intelligence functioning in modern scientific and social-political discourse]. *Mir russkogo slova*, 2022, no. 4, pp. 14–23.

8. Slozhenikina Iu.V., Musaeva A.S. Iazykovye reprezentatsii fenomena iskusstvennogo intellekta v nauchno-populiarnom diskurse [Linguistic representation of the artificial intelligence in popular science discourse]. *Verkhnevolzhskii filologicheskii vestnik*, 2024, no. 4 (39), pp. 106–117.

9. Andreas E.A. Neologizmy v angloiazыchnom akademicheskom diskurse kak rezultat vliianiia iskusstvennogo intellekta [Neologisms in English-language academic discourse as a result of the influence of artificial intelligence]. *Mezhdistsiplinarnye aspekty lingvisticheskikh issledovaniia*. Eds. A.V. Zin'kovskaia, V.V. Katermina, S.Kh. Lipiridi. Krasnodar, KSU, 2025, pp. 4–7.

10. Guseva S.E. Semantiko-aksiologicheskii potentsial angliiskikh neologizmov diskursa iskusstvennogo intellekta [Semantic and axiological potential of English neologisms of artificial intelligence discourse]. *Iazyk v epokhu tsifrovyykh transformatsii i razvitiia iskusstvennogo intellekta*. Proc. Int. Acad. Conf. Minsk, 2024, pp. 308–318.

11. Kokova A.V., Fomin D.V. Lingvisticheskie sredstva otsenochnosti v angloiazychnykh tekstakh publitsisticheskogo diskursa po iskusstvennomu intellektu [Linguistic means of evaluation in english-language texts of publicistic discourse on artificial intelligence]. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniia*, 2023, no. 6 (103), pp. 499–502.

12. Puzanova Zh.V., Tertyshnikova A.G., Pavlova U.O. Tekhnologicheskii diskurs v rossiiskikh SMI: osnovnye strategii v reprezentatsii iskusstvennogo intellekta [Technological discourse in the Russian media: main strategies for representing artificial intelligence]. *Vestnik Rossiiskogo universiteta druzhby narodov. Seriya: Sotsiologiya*, 2024, vol. 24, no. 3, pp. 747–763.

13. Smirnova U.V. Nadelenie iskusstvennogo intellekta sub'ektnost'iu (na materiale analiza angloiazychnogo media diskursa) [Endowing artificial intelligence with subjectivity (based on the analysis of English-language media discourse)]. *Iazyk i lichnost': sotsiokul'turnye i psikhologicheskie transformatsii*. Proc. Int. Acad. Conf. Moscow, 2023, pp. 102–105.

14. Der Maschinenbau. Available at: <https://der-maschinenbau.de/> (accessed 27.02.2025).

15. Galich G.G., Klyoster A.M. Cognitive and pragmatic interpretation of terminological fragments in the professional discourse. *Advances in Intelligent Systems and Computing*, 2018, vol. 677, pp. 242–249.

Сведения об авторе

ШНЯКИНА Наталья Юрьевна

e-mail: zeral@list.ru

Доктор филологических наук, доцент, профессор, кафедра немецкого языка и межкультурной коммуникации, Омский государственный педагогический университет (Омск, Российская Федерация)

About the author

Natalia Yu. SHNYAKINA

e-mail: zeral@list.ru

Dr. habil in Philology, Docent (acad. rank), Professor, Chair of German and Crosscultural Communication, Omsk State Pedagogical University (Omsk, Russian Federation)

Финансирование. Исследование не имело спонсорской поддержки.

Конфликт интересов. Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

Вклад автора. 100 %.

Проблема ссылаться на эту статью в русскоязычных источниках следующим образом:

Шнякина, Н.Ю. Ценностный аспект репрезентации искусственного интеллекта в немецком инженерном дискурсе / Н.Ю. Шнякина // Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики. – 2025. – № 4. – С. 19–28.

Please cite this article in English as:

Shnyakina N.Yu. Value aspect of representation of artificial intelligence in German engineering discourse. *PNRPU Linguistics and Pedagogy Bulletin*, 2025, no. 4, pp. 19–28. (In Russian).

УДК 81-22

Научная статья

DOI: 10.15593/2224-9389/2025.4.3

Е.В. Вохрышева

Поступила: 11.10.2025

Одобрена: 15.11.2025

Принята к печати: 31.01.2026

Московский городской педагогический
университет, Самарский филиал,
Самара, Российская Федерация

ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ ПРЕЦЕДЕНТНЫХ ФЕНОМЕНОВ В ЗАГОЛОВКАХ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ СМИ

Понятие прецедентности, являясь частным случаем реализации интертекстуальности в тексте, подчеркивает значимость какого-либо социокультурного феномена в когнитивном пространстве людей и их речевой деятельности на текущем отрезке времени, благодаря чему он становится известным большинству членов общества и трансформируется в прецедентный феномен. В публицистических текстах современных СМИ прецедентные феномены реализуются как прецедентные имена, прецедентные высказывания, прецедентные тесты и ситуации. В большинстве случаев они связаны с источниками из литературы, кино, политики, социальной жизни и др. Заголовки часто используют прецедентные феномены в своем составе, так как их наличие позволяет компрессировать пласты информации, которые во многом сразу дают понять читателям, насколько интересен материал, введенный заголовком. Наиболее широко в заголовках медиатекстов используются прецедентные имена и намеки на прецедентные тексты; прецедентные ситуации и прецедентные высказывания в исследуемом материале англоязычных заголовков в СМИ встречаются реже. Наблюдаются также полипрецедентные явления, которые ссылаются на несколько ментальных сфер-источников, создавая амбивалентность, смысловую неоднозначность и полифонию интерпретации. В заголовках медиатекстов среди прецедентных высказываний часты трансформированные единицы, которые с легкостью меняют лексический состав, оставляя неизменным грамматический каркас высказывания, что позволяет их использовать во множестве заголовков, создавая эффект языковой игры на основе ассоциативных связей, а также включая традиционную смысловую интерпретацию в современную актуальную событийную парадигму. Прецедентные феномены в заголовках СМИ выражают позитивную или негативную оценочность событий и фактов, которые описываются в статье; сигнализируют о важности проблематики, апеллируют к эмоциональной стороне личности, а также повышают экспрессивность текста заголовка.

Ключевые слова: прецедентный феномен, прецедентное имя, прецедентное высказывание, прецедентный текст, прецедентная ситуация, заголовок, англоязычный медиа текст, СМИ.



Эта статья доступна в соответствии с условиями лицензии / This work is licensed under Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License (CC BY-NC 4.0).

E.V. Vokhrysheva

Moscow City University, Samara Campus,
Samara, Russian Federation

Received: 11.10.2025

Accepted: 15.11.2025

Published: 31.01.2026

PRECEDENT PHENOMENA IN THE TITLES OF ENGLISH LANGUAGE MASS MEDIA

The concept of the precedent being a specific case of intertextuality of the text, accentuates the value of some social and cultural phenomenon in a cognitive space of people and their speech at the current moment, due to this fact, it becomes known to the majority of the members of the society and transforms into a precedent phenomenon. In publicistic texts of modern mass media precedent phenomena are realized as precedent names, precedent phrases, precedent texts and precedent situations. Their sources are preferably literary works, cinematography, politics, social life and others. The titles often use precedent phenomena in their structure as they compress information and give awareness to the readers of what they may be interested in and to what degree. The dominant means in the media titles is usage of precedent names and precedent texts; hints to precedent phrases and situations are less often. As the researched material of English language media titles is concerned, there are also polyprecedent phenomena, which refer to several mental spheres creating ambivalence, polysemy and polyphony of interpretations. In mass media texts titles there are a lot of transformed precedent phrases where one can easily change the lexical contents leaving the grammatical pattern unchanged which allows them to be widely spread and implement language play on the base of associations, include tradition into modern event-interpreting paradigm. Precedent phenomena in the media titles express positive or negative estimation of the events described and facts stated; signal about the importance of the problems touched, appeal to emotional side of the personality as well as enhance the expressiveness of the title text.

Keywords: *precedent phenomenon, precedent name, precedent phrase, precedent text, precedent situation, title, English language media text, mass media.*

Введение

Понятие прецедентности и прецедентных феноменов (ПФ) как материализованных знаков интертекстуальности было введено в отечественной лингвистике Ю.Н. Карауловым и развивалось его последователями В.В. Красных и Д.Б. Гудковым. Данная теория начинает свое развитие, когда Ю.Н. Караулов дает определение понятию «прецедентный текст», под которым он понимает тексты, «значимые для какой-либо личности в эмоциональных или же познавательных отношениях, которые обладают сверхличностным характером, то есть достаточно хорошо известны широкому окружению определенной личности, включая ее предшественников и современников, и такие, обращение к которым неоднократно возобновляется в дискурсе языковой личности» [1, с. 216]. В течение дискуссии об этих понятиях были определены общепринятые характеристики прецедентных феноменов, таких как их широкая известность, когнитивная значимость и частое употребление в речи [2, с. 5–33; 3, с. 9]. При этом вышеуказанные характеристики подвергаются критике. Например, Е.А. Нахимова [4, с. 169] на базе исследования восприятия студентами ПФ заявляет, что критерий общеизвестности не является характерной приметой, так как существуют определенные различия культурного и интеллектуального уровней членов обще-

ства, а также их сфер интересов. В контексте анализа смеховых текстов Г.Г. Слышкин постулирует наличие текстов, чья прецедентность носит временный характер, в частности, анекдоты или рекламные слоганы, которые могут быть неизвестны всем членам общества, однако если текст приобретает актуальность, то на его основе активно создаются и используются вторичные тексты [5, с. 28].

Основываясь на предыдущих рассуждениях, целесообразно принять определение ПФ, предложенное В.В. Красных. Согласно ему, прецедентные феномены – это вербальные элементы, которые широко известны в рамках культурно-языкового сообщества, активно присутствуют в когнитивном пространстве носителей и регулярно используются в речи в период их особой значимости для них [3, с. 44–45]. Данные единицы могут быть по-разному представлены в тексте, так как для них не характерна строгая фиксированность в грамматическом и понятийном планах.

Типы прецедентных феноменов

В лингвистике выделяют четыре основных типа ПФ: тексты, ситуации, высказывания и имена, которые тесно взаимосвязаны и могут активироваться одновременно. Прецедентный текст – это своего рода комплексный знак, инвариант которого находится в когнитивной базе представителей культурно-языкового сообщества. Поэтому в своей речи индивид может использовать определенные слова или символы, которые, в свою очередь, будут указывать на прецедентный текст. Прецедентные высказывания представляют собой афоризмы, пословицы и поговорки, а также цитаты из различных текстов. Прецедентная ситуация – это своего рода культурный эталон, который вызывает устойчивые ассоциации и несет в себе определенный смысл. Такие ситуации либо имели место в реальной жизни, либо были тесно с ней связаны. Для их вербального представления используются прецедентные имена или высказывания. Прецедентное имя – это индивидуальное имя, которое выступает как символ, отсылая к определенному прецедентному тексту или ситуации и олицетворяя собой набор общепризнанных качеств [6, с. 108].

ПФ обладают вербальной формой, являются результатом когнитивной деятельности и представляют собой уникальный механизм сохранения информации, выступая в роли культурных кодов, что означает, что они не возникают в процессе коммуникации, однако способны к модификации для поддержания своей значимости.

Прецедентные феномены в заголовках иноязычных медиа источников

Стоит также отметить тот факт, что автор, выбирая языковое выражение, ориентирует его на адресата. Это особенно важно для СМИ и заголовочного комплекса, так как автор, обозначая текст определенным заглавием, тем самым

берет на себя ответственность за то, что он будет правильно понят читателем [7, с. 29]. А. Гютли отмечает, что процесс создания заголовка и новости в СМИ – это интеркультурная цепь, в связи с чем она может сознательно или несознательно искажаться [8], что перекликается с идеями критического анализа политического дискурса об его идеологической направленности Т. ван Дейка [9] и Р. Водак [10; 11], а также китайских исследователей Ксю Тао и Цзя Лили о том, что цитирование (выступающее как прецедентный текст) является средством идеологического манипулирования аудиторией [12, р. 42], и Лиу Лин и Жао Ин, которые указывают, что интертекстуальные элементы играют большую роль в установлении кажущейся объективной и полностью субъективной информации в новостных текстах СМИ [13].

ПФ часто становятся элементом заголовка, в том числе в медиатекстах. Заголовки имеют начальную позицию и выражают главную идею текста, привлекая внимание читателя, зачастую стараясь вызвать удивление и интерес к ним. ПФ, появляющиеся в заголовках в медиа, способствуют формированию у реципиента интертекстуальных ассоциаций, бросая им когнитивный вызов, с помощью которых оказываются запланированное автором воздействие и влияние на эмоциональное состояние читателя.

В своей работе, посвященной анализу интертекстуальности и социокультурной обусловленности заголовков в российских СМИ, Д.А. Качаев классифицирует их на три основные категории: 1) интертекстуальные заголовки: в них используются исключительно отсылки к другим текстам, таким как литературные произведения, стихи, названия фильмов и цитаты из них, рекламные слоганы, лозунги и песни; 2) социокультурные заголовки: они апеллируют к общественным и культурным событиям, историческим фактам, мифам и легендам, знакомым аудитории; 3) комбинированные заголовки: данный тип заголовков сочетает в себе как интертекстуальные, так и социокультурные элементы. Они одновременно отсылают читателя к конкретному художественному произведению и к историческому контексту, реалиям определенной эпохи [14].

П. Леннон [15, р. 297] в своем исследовании аллюзий в британской прессе выделяет некоторые источники ПФ: произведения У. Шекспира; произведения Дж. Остин; детские стихотворения, загадки; гимны; пословицы; политика. Т.Ю. Ма, Э.Н. Казанцева, сравнивая использование ПФ в заголовках американской и британской прессы в 2010 и 2011 годах, отмечают важность общих для обеих лингвокультур литературных источников, а также кино и телевизионных шоу [16]. В.Ю. Варзапова на материалах заголовков качественной британской прессы 2013–2015 годов отмечает три основных блока: 1) история и политика; 2) социально значимая сфера; 3) культура и искусство [17, с. 10]. Предметом исследования также часто становятся функции заголовков с ПФ в их составе, среди которых отмечаются экспрессивная, персуазивная, номинативная, парольная, апеллятивная и др. [16; 18; 19].

Нами были проанализированы 125 ПФ из англоязычных медиазаголовков, собранных из таких источников, как *The Economist*, *Financial Times*, *The New York Times*, *The Washington Post* и других медиаизданий. Анализ совокупности фактического материала показывает, что в заголовках англоязычных СМИ представлены все виды ПФ: прецедентный текст; прецедентное высказывание; прецедентная ситуация; прецедентное имя. Рассмотрим полученные результаты более подробно.

Прецедентное имя в корпусе исследованных заголовков англоязычных СМИ доминирует и составляет 48 %. Примером данного типа может выступить представленный ниже заголовок.

Buttonwood: The three Scrooges [20].

В данной статье речь идет о компаниях, которые однажды будут сожалеть о заниженном уровне инвестиций. Автор сравнивает их с известным персонажем комиксов и мультфильмов Скруджем Макдаком. Этот герой является селезнем-миллиардером с шотландскими корнями. Несмотря на свое огромное состояние, этот персонаж диснеевского мультсериала «Утиные истории» знаменит своей скупостью.

Второй по частотности в корпусе фактического материала выступает группа заголовков, содержащих прецедентный текст (28 %). К прецедентным текстам относятся названия художественных произведений, кинофильмов, тексты песен, рекламы и т. д. К заголовкам данного типа относится следующий пример.

"Einstein on the Beach": Breaking the waves [21].

«Эйнштейн на пляже» представляет собой оперу в четырех действиях, абстрактную, циклическую презентацию, вдохновенную жизнь и творчеством Альберта Эйнштейна, вследствие чего содержит намек на прецедентное имя. Заголовок постановки и соответственно статьи перекликается с названием апокалиптического романа, опубликованного в 1957 году британским писателем Невиллом Шютом. В романе рассказывается о переживаниях группы людей в Мельбурне, которые ожидают прихода смертоносной радиации, распространяющейся на них из Северного полушария после ядерной войны, произошедшей несколько лет назад. По мере приближения радиации каждый человек по-разному относится к надвигающейся смерти. В заглавии статьи фразеологическая единица «on the beach» представляет собой термин Королевского военно-морского флота, обозначающий увольнение со службы. Название также отсылает к стихотворению Т.С. Элиота "The Hollow Men" («Полые люди»), в котором есть следующие строки:

In this last of meeting places
We grope together
And avoid speech
Gathered on this beach of the tumid river.

.....

This is the way the world ends
Not with a bang but a whimper [22].

Постановка Р. Уилсона в своем идейном содержании утверждает, что необходимо трансформировать мир не при помощи военных действий, а посредством изменения мировоззрения.

Добавление в заголовке статьи фразы «Breaking the waves» свидетельствует о положительной оценке автором новаторства и замысла постановки. Это проявляется, например, в следующей цитате из статьи «The music of “Einstein on the Beach” is so grand and epic – yet so mesmerising and repetitive – that it feels as if it were the soundscape of a dream», а также в эпитетах *odd and wondrous opera; transcendent choreography; a liminal space; eerie and otherworldly; less a work of entertainment than an experience* [21]. Сам прецедентный феномен оказывается полифоничным, создавая игру смыслов для посвященного читателя. Данный пример можно отнести к модели использования полипрецедентных ПФ (по терминологии И.П. Зыряновой), то есть тех, которые можно отнести к двум и более ментальным сферам-источникам [23, с. 147–148].

Количество ПФ, связанных с прецедентными ситуациями, составляет 16 % от общего объема фактического материала. Заголовки, в состав которых входит прецедентная ситуация, представлены следующими примерами.

After Chernobyl, Jonestone? Gayana taps into the dark tourism trend by opening the site where cult members purportedly drank the Kool-Aid [24].

В данном примере наличествует наименование двух прецедентных ситуаций: чернобыльская авария на атомной станции, а также джонстаунская резня – одно из самых трагических массовых убийств-самоубийств в современной истории 18 ноября 1978 года, когда более 900 членов организации Джима Джонса «Народный храм» погибли после употребления фруктового пунша с цианидом в Гайане. Фразеологизм «to drink the Kool-aid» также прочно вошел в обиход американцев как предостережение от слепой преданности и беспрекословного следования за опасными лидерами. Превращение Джонстауна в место массового туризма по примеру таких мест, как Чернобыль, отражает сложное отношение человечества к трагедии, памяти и обучению. В данном случае прецедентные феномены выполняют сигнальную и апеллирующую функции.

President who cried wolf? Real border alarms now seem hollow [25].

Прецедентная ситуация – эпизод из басни Эзопа о мальчике-пастухе, который тщетно звал на помощь. В статье речь идет о заявлениях президента Дональда Трампа о кризисе на границе с Мексикой, которые вызвали скепсис у некоторых законодателей.

Использование данной прецедентной ситуации, которое встречается неоднократно в заголовках, подчеркивает негативное отношение автора к рассматриваемым в статье событиям.

Часто актуальные прецедентные ситуации в американских СМИ связываются с именами президентов, образуя неологизмы, описывающие тип экономических решений во внутренней политике, типа Trumpism, Bidenomics, Kamalanomics, Trumponomics.

Прецедентное высказывание репрезентируется в 8 % примеров от общего количества проанализированных заголовков.

Популярнейшим высказыванием являются фраза «to be or not to be» из пьесы «Гамлет» У. Шекспира и ее трансформации, так как прецедентный феномен сохраняет свою ассоциацию с аутентичным феноменом именно благодаря графическому сходству их форм.

To be, or not to be. A chance to cut the number of planets in the solar system to eight [26].

To List or Not to List? [27].

To Drone or Not to Drone [28].

Подобные образования являются многофункциональными, легко узнаваемыми, их легко подстроить под свои нужды, и они могут использоваться в различных вариантах.

В предыдущих примерах источник прецедентной единицы можно легко проследить, иногда этот источник является менее известным, однако сама фраза четко ассоциируется с определенными ситуациями или контекстами:

For Cloaked Saudi Women, Color Is the New Black [29].

When it comes to construction of office buildings, green is the new black [30].

«_____ is the new black» является популярным выражением, которое означает внезапную популярность или разносторонность идеи за счет популярности иной идеи. Это клише популяризировалось через медиа и поп-культуру и существует во многих вариантах: «pink is the new red», «gay is the new black», «humans are the new dinosaurs» и другие. И хотя четкое происхождения фразы проследить трудно, ее части ассоциируют с миром моды, в котором черный цвет считается наиболее нейтральным, подходящим большинству людей. Во фразовых шаблонах могут также заменяться оба компонента, однако благодаря четкой грамматической структуре они сохраняют свое значение. Этот прием связан с языковой игрой, основанной на принципе ассоциативной адаптации [31]. Вследствие этого культурный смысл, который несет в себе трансформированная прецедентное высказывание, переосмысливается и оживает в свете современных реалий.

Выводы

Использование ПФ в заголовках СМИ свидетельствуют о значимости тех или иных элементов культуры в сознании читателей, служит индикатором культурной принадлежности, условием успешного и продуктивного социально-значимого восприятия явных и скрытых смыслов на основе конст-

руирования культурно-обусловленных ассоциаций. В заголовках англоязычных медиа доминантными являются прецедентные имена и прецедентные тексты, так как с опорой на них читатель быстро создает ассоциации с современной ситуацией. В заголовках СМИ могут встречаться и полипрецедентные феномены, которые несут в себе многозначность и возможность различной интерпретации. Прецедентные ситуации в заголовках англоязычных СМИ, особенно американских, часто связываются с именами президентов. Прецедентные высказывания во многих случаях трансформируются, включая разнообразие лексические замены, и только самые известные высказывания, актуальные на современном пласте, опознаются искушенным читателем, создавая эффект эстетического удовольствия от языковой игры.

Список литературы

1. Караулов, Ю.Н. Русский язык и языковая личность / Ю.Н. Караулов. – М.: Изд-во ЛКИ, 2007. – 264 с.
2. Феномен прецедентности и прецедентные феномены / Ю.А. Сорокин, Д.Б. Гудков, В.В. Красных, И.П. Вольская // Язык, сознание, коммуникация. – 1998. – Вып. 4. – С. 5–33.
3. Красных, В.В. Этнопсихоллингвистика и лингвокультурология / В.В. Красных. – М.: Гнозис, 2002. – 284 с.
4. Нахимова, Е.А. Прецедентные имена как ментальное поле в политической коммуникации / Е.А. Нахимова // Лингвистика. Бюллетень Уральского лингвистического общества. – 2004. – Т. 14. – С. 47–61.
5. Слышкин, Г.Г. От текста к символу: лингвокультурные концепты прецедентных текстов в сознании и дискурсе / Г.Г. Слышкин. – М.: Academia, 2000. – 128 с.
6. Гудков, Д.Б. Теория и практика межкультурной коммуникации / Д.Б. Гудков. – М.: Гнозис, 2003. – 288 с.
7. Зырянова, И.П. Прецедентные феномены в заголовках российской и британской прессы: дис. ... канд. филол. наук / И.П. Зырянова. – Екатеринбург, 2010. – 239 с.
8. Goatly, A. Critical reading and writing: an introductory coursebook / A. Goatly. – London: Routledge. – 348 p.
9. Dijk, T.A. van. News as discourse / T.A. van Dijk. – London: Routledge, 2016. – 208 p.
10. Wodak, R. Critical linguistics and critical discourse analysis / R. Wodak // Handbook of Pragmatics. – Amsterdam; Philadelphia: Benjamins, 1994. – P. 51–70.
11. Wodak, R. Politics as usual / R. Wodak // The Routledge handbook of discourse analysis / Eds. J.P. Gee, M. Handford. – London, 2015. – P. 520–540.
12. Xu, T. Ideology behind the reported speech / T. Xu, L. Jia // Research in Foreign Language and Literature. – 2007. – No. 7. – P. 42–50.
13. Liu, L. Analysis of intertextuality in English news headlines / L. Liu, Y. Rao // Journal of Xi'an International Studies University. – 2008. – No. 16. – P. 10–14.
14. Качаев, Д.А. Классификация социокультурных и интертекстуальных компонентов в газетных заголовках / Д.А. Качаев // Известия вузов. Северо-Кавказский регион. Общественные науки. Спецвыпуск. – 2007. – С. 114–116.

15. Lennon, P. Allusions in Press: An applied linguistic study / P. Lennon. – N.Y.: Walter de Gruyter, 2004. – 297 p.

16. Ма, Т.Ю. Прецедентные феномены в заголовках статей американских и британских СМИ (на материале англоязычных сайтов Интернета) / Т.Ю. Ма, Э.Н. Казанцева // Вестник Амурск. гос. ун-та. Сер.: Гуманитарные науки. – 2012. – № 56. – С. 102–107.

17. Варзапова, В.Ю. Прецедентные феномены в заголовках британских медиа-текстов как средство проявления национального культурного кода / В.Ю. Варзапова // Вестник ТГПУ. – 2015. – № 10 (163). – С. 9–14.

18. Латышева, В.Л. Признаки и функции прецедентных феноменов / В.Л. Латышева // Вестник ИрГТУ. – 2011. – № 1(48). – С. 296–300.

19. Попадинец, Р.В. Функции употребления прецедентных феноменов в заголовках текстов СМИ и их основные источники (по материалам англоязычного журнала The Economist) / Р.В. Попадинец // Известия Юго-Запад. гос. ун-та. Сер.: Лингвистика и педагогика. – 2021. – № 11(4). – С. 62–74.

20. Buttonwood: The three Scrooges [Электронный ресурс] // The Economist. – 2007. – Jan. 4. – URL: <https://www.economist.com/finance-and-economics/2007/01/04/the-three-scrooges> (дата обращения: 22.08.2025).

21. “Einstein on the beach”: breaking the waves [Электронный ресурс] // The Economist. – 2012. – June 07. – URL: <https://www.economist.com/books-and-arts/2012/06/09/breaking-the-waves> (дата обращения: 27.09.2025).

22. Eliot, T.S. The hollow men [Электронный ресурс] / T.S. Eliot. – URL: <https://poets.org/poem/hollow-men> (дата обращения: 27.09.2025).

23. Зырянова, И.П. Полипрецедентные модели заголовков в британской прессе / И.П. Зырянова // Lingua Mobilis. – 2009. – № 5 (19). – С. 147–152.

24. Wooley, A. After Chernobyl, Jonestown? Gayana taps into the dark tourism trend by opening the site where cult members purportedly drank the Kool-Aid [Электронный ресурс] / A. Wooley // The Foreign Policy. – 2025. – 18 Jul. – URL: <https://foreignpolicy.com/2025/07/18/jonestown-kool-aid-dark-tourism-tour/> (дата обращения: 25.09.2025).

25. President who cried wolf? Real border alarms now seem hollow [Электронный ресурс] // Washington Post. – 2019. – Apr. 17. – URL: <https://www.washingtontimes.com/news/2019/apr/17/the-boy-who-cried-wolf-trumps-immigration-conundrum/> (дата обращения: 5.09.2025).

26. To be, or not to be. A chance to cut the number of planets in the solar system to eight [Электронный ресурс] // Economist. – 2005. – Aug. 4. – URL: <https://www.economist.com/science-and-technology/2005/08/04/to-be-or-not-to-be> (дата обращения: 5.09.2025).

27. Walker, P.A. To list or not to list? [Электронный ресурс] / P.A. Walker // Insider. – 2022. – Aug. 12. – URL: <https://www.insider.co.uk/news/list-not-list-27638673> (дата обращения: 5.09.2025).

28. Torpy, J. To Drone or not to drone [Электронный ресурс] / J. Torpy // The Humanist. – 2015. – Sept. 24. – URL: <https://thehumanist.com/commentary/to-drone-or-not-to-drone/> (дата обращения: 7.09.2025).

29. Ambach, F.S. For cloaked Saudi women, color is the new black [Электронный ресурс] / F.S. Ambach // Washington Post. – 2007. – May 27. – URL: <https://www.wa>

shingtonpost.com/archive/national/2007/05/28/for-cloaked-saudi-women-color-is-the-new-black/16920bbb-9f9d-456b-ae78-997fb779939d/ (дата обращения: 17.09.2025).

30. When it comes to construction of office buildings, green is the new black [Электронный ресурс] // Washington Post. – 2013. – Oct. 20. – URL: https://www.washingtonpost.com/business/capitalbusiness/when-it-comes-to-construction-of-office-buildings-green-is-the-new-black/2013/10/18/15306c3a-35d1-11e3-8a0e-4e2cf80831fc_story.html (дата обращения: 17.09.2025).

31. Гридина, Т.А. Языковая игра: стереотип и творчество / Т.А. Гридина. – Екатеринбург: Урал. ГПИ, 1996. – 215 с.

References

1. Karaulov Iu.N. Russkii iazyk i iazykovaia lichnost' [Russian language and linguistic personality]. Moscow, LKI, 2007, 264 p.
2. Sorokin Iu.A., Gudkov D.B., Krasnykh V.V., Vol'skaia I.P. Fenomen pretsedentnosti i pretsedentnye fenomeny [The phenomenon of the precedent and the precedent phenomena]. *Iazyk, soznanie, kommunikatsiia*, 1998, iss. 4, pp. 5–33.
3. Krasnykh V.V. Etnopsikholingvistika i lingvokul'turologiia [Ethnopsycholinguistics and cultural linguistics]. Moscow, Gnozis, 2002, 284 p.
4. Nakhimova E.A. Pretsedentnye imena kak mental'noe pole v politicheskoi kommunikatsii [Precedent names as a mental field in political communication]. *Lingvistika. Biulleten' Ural'skogo lingvisticheskogo obshchestva*, 2004, vol. 14, pp. 47–61.
5. Slyshkin G.G. Ot teksta k simvolu: lingvokul'turnye kontsepty pretsedentnykh tekstov v soznanii i diskurse [From text to symbol: linguocultural concepts of precedent texts in consciousness and discourse]. Moscow, Academia, 2000, 128 p.
6. Gudkov D.B. Teoriia i praktika mezhekul'turnoi kommunikatsii [Theory and practice of intercultural communication]. Moscow, Gnozis, 2003, 288 p.
7. Zyrianova I.P. Pretsedentnye fenomeny v zagolovkakh rossiiskoi i britanskoi pressy [Precedent phenomena in headlines of Russian and British press]. PhD thesis. Yekaterinburg, 2010, 239 p.
8. Goatly A. Critical reading and writing: an introductory coursebook. London, Routledge, 348 p.
9. Dijk T.A. van. News as discourse. London, Routledge, 2016, 208 p.
10. Wodak R. Critical linguistics and critical discourse analysis. *Handbook of Pragmatics*. Amsterdam; Philadelphia, Benjamins, 1994, pp. 51–70.
11. Wodak R. Politics as usual. The Routledge handbook of discourse analysis. Eds. J.P. Gee, M. Handford. London, 2015, pp. 520–540.
12. Xu T., Jia L. Ideology behind the reported speech. *Research in Foreign Language and Literature*, 2007, no. 7, pp. 42–50.
13. Liu L., Rao Y. Analysis of intertextuality in English news headlines. *Journal of Xi'an International Studies University*, 2008, no. 16, pp. 10–14.
14. Kachaev D.A. Klassifikatsiia sotsiokul'turnykh i intertekstual'nykh komponentov v gazetnykh zagolovkakh [Classification of sociocultural and intertextual components in newspaper headlines]. *Izvestiia vuzov. Severo-Kavkazskii region. Obshchestvennye nauki. Spetsvyпуск*, 2007, pp. 114–116.

15. Lennon P. Allusions in Press: An applied linguistic study. N.Y., Walter de Gruyter, 2004, 297 p.

16. Ma T.Iu., Kazantseva E.N. Pretsedentnye fenomeny v zagolovkakh statei amerikanskikh i britanskikh SMI (na materiale angloiazychnykh saitov Interneta) [Precedent phenomena in headlines of American and British media articles (based on English-language Internet sites)]. *Vestnik Amurskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki*, 2012, no. 56, pp. 102–107.

17. Varzapova V.Iu. Pretsedentnye fenomeny v zagolovkakh britanskikh mediatekstv kak sredstvo proiavlennia natsional'nogo kul'turnogo koda [Precedent phenomena in headlines of British media texts as a performance of national culture code]. *Vestnik TGPU*, 2015, no. 10 (163), pp. 9–14.

18. Latysheva V.L. Priznaki i funktsii pretsedentnykh fenomenov [Features and functions of precedent phenomena]. *Vestnik IrGTU*, 2011, no. 1(48), pp. 296–300.

19. Popadinets R.V. Funktsii upotrebleniia pretsedentnykh fenomenov v zagolovkakh tekstov SMI i ikh osnovnye istochniki (po materialam angloiazychnogo zhurnala The Economist) [Functions of precedent phenomena usage in the headlines of media texts and their sources (based on the materials of the English-language magazine The Economist)]. *Izvestiia Iugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Lingvistika i pedagogika*, 2021, no. 11(4), pp. 62–74.

20. Buttonwood: The three Scrooges. *The Economist*, 2007, Jan. 4. Available at: <https://www.economist.com/finance-and-economics/2007/01/04/the-three-scrooges> (accessed 22.08.2025).

21. “Einstein on the beach”: breaking the waves. *The Economist*, 2012, June 07. Available at: <https://www.economist.com/books-and-arts/2012/06/09/breaking-the-waves> (accessed 27.09.2025).

22. Eliot T.S. The hollow men. Available at: <https://poets.org/poem/hollow-men> (accessed 27.09.2025).

23. Zyrianova I.P. Poliprecedentnye modeli zagolovkov v britanskoi presse [Poly-precedent headline models in the British press]. *Lingua Mobilis*, 2009, no. 5 (19), pp. 147–152.

24. Wooley A. After Chernobyl, Jonestown? Gayana taps into the dark tourism trend by opening the site where cult members purportedly drank the Kool-Aid. *The Foreign Policy*, 2025, 18 Jul. Available at: <https://foreignpolicy.com/2025/07/18/jonestown-kool-aid-dark-tourism-tour/> (accessed 25.09.2025).

25. President who cried wolf? Real border alarms now seem hollow. *Washington Post*, 2019, Apr. 17. Available at: <https://www.washingtontimes.com/news/2019/apr/17/the-boy-who-cried-wolf-trumps-immigration-conundru/> (accessed 5.09.2025).

26. To be, or not to be. A chance to cut the number of planets in the solar system to eight. *Economist*, 2005, Aug. 4. Available at: <https://www.economist.com/science-and-technology/2005/08/04/to-be-or-not-to-be> (accessed 5.09.2025).

27. Walker P.A. To list or not to list? *Insider*, 2022, Aug. 12. Available at: <https://www.insider.co.uk/news/list-not-list-27638673> (accessed 5.09.2025).

28. Torpy J. To Drone or not to drone. *The Humanist*, 2015, Sept. 24. Available at: <https://thehumanist.com/commentary/to-drone-or-not-to-drone/> (accessed 7.09.2025).

29. Ambach F.S. For cloaked Saudi women, color is the new black. *Washington Post*, 2007, May 27. Available at: <https://www.washingtonpost.com/archive/national/>

2007/05/28/for-cloaked-saudi-women-color-is-the-new-black/16920bbb-9f9d-456b-ac78-997fb779939d/ (accessed 17.09.2025).

30. When it comes to construction of office buildings, green is the new black. *Washington Post*, 2013, Oct. 20. Available at: https://www.washingtonpost.com/business/capital-business/when-it-comes-to-construction-of-office-buildings-green-is-the-new-black/2013/10/18/15306c3a-35d1-11e3-8a0e-4e2cf80831fc_story.html (accessed 17.09.2025).

31. Gridina T.A. *Iazykovaya igra: stereotip i tvorchestvo* [Language play: stereotype and creativity]. Yekaterinburg, Ural'skii GPI, 1996, 215 p.

Сведения об авторе

ВОХРЫШЕВА Евгения Валерьевна

e-mail: evadonna@mail.ru

Доктор филологических наук, профессор, заведующая кафедрой филологии и межкультурной коммуникации, Самарский филиал Московского городского педагогического университета (Самара, Российская Федерация)

About the author

Evgenia V. VOKHRY SHEVA

e-mail: evadonna@mail.ru

Doctor of Philology, Professor, Head of Philology and Intercultural Communication Chair, Moscow City University, Samara Campus (Samara, Russian Federation)

Финансирование. Исследование не имело спонсорской поддержки.

Конфликт интересов. Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

Вклад автора. 100 %.

Просьба ссылаться на эту статью в русскоязычных источниках следующим образом:

Вохрышева, Е.В. Функционирование прецедентных феноменов в заголовках англоязычных СМИ / Е.В. Вохрышева // Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики. – 2025. – № 4. – С. 29–40.

Please cite this article in English as:

Vokhrysheva E.V. Precedent phenomena in the titles of English language mass media. *PNRPU Linguistics and Pedagogy Bulletin*, 2025, no. 4, pp. 29–40. (In Russian).

УДК: 811.111
DOI: 10.15593/2224-9389/2025.4.4

Научная статья

М.С. Душко

Кубанский государственный университет
физической культуры, спорта и туризма,
Краснодар, Российская Федерация

Поступила: 26.08.2025
Одобрена: 18.09.2025
Принята к печати: 31.01.2026

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ МЕТАФОР В СПОРТИВНЫХ РЕПОРТАЖАХ (НА ПРИМЕРЕ РУССКОГО И НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКОВ)

Спортивные репортажи характеризуются динамичным и экспрессивным языком, в котором метафорические обороты способствуют усилению драматизма событий. Метафора как риторический прием обеспечивает перенос знаковых смыслов между различными областями знаний, что облегчает понимание сложных явлений за счет использования общепринятых образов. Метафора определяется как стилистический прием, основанный на переносе значения с одного предмета на другой, обладающий потенциалом образного восприятия. В основе метафорической трансформации лежат когнитивные механизмы сопоставления и ассоциации, что делает метафоры универсальными инструментами коммуникации. В спортивных репортажах метафоры помогают передать эмоциональное напряжение, динамику событий и неожиданность результатов встречи.

Многочисленные исследования подчеркивают, что спортивные репортажи требуют использования метафор, способных передавать высокую эмоциональную нагрузку, динамику событий и сложные тактические схемы. В отечественных источниках демонстрируется, как метафоры работают на уровне эмоциональной экспрессии и когнитивного упрощения сложных явлений. Зарубежные авторы дополнительно акцентируют внимание на риторических и символических функциях метафор, что позволяет создать целостное и эмоционально насыщенное представление о спортивном событии.

В данной статье представлен сравнительный лингвистический анализ метафор, применяемых в спортивных репортажах на русском и немецком языках. Рассматриваются примеры метафор в контексте игровых видов спорта. Особое внимание уделено классификации метафор, структурно-семантическим особенностям, лексическому составу, стилистическим характеристикам и культурологическим аспектам создаваемых образов. Основной целью исследования является выявление общих принципов использования метафор в спортивном дискурсе и особенностей их видоизменения в зависимости от языковых традиций.

Ключевые слова: *метафоры, коммуникация, анализ, спортивный репортаж, журналистика.*



Эта статья доступна в соответствии с условиями лицензии / This work is licensed under Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License (CC BY-NC 4.0).

M.S. Dushko

Kuban State University of
Physical Education, Sport and Tourism,
Krasnodar, Russian Federation

Received: 26.08.2025

Accepted: 18.09.2025

Published: 31.01.2026

COMPARATIVE LINGUISTIC ANALYSIS OF METAPHORS IN SPORTS REPORTING (BASED ON RUSSIAN AND GERMAN LANGUAGES)

Sports commentaries are characterized by dynamic and expressive language, in which metaphorical devices serve to intensify the drama of events. As a rhetorical technique, metaphor facilitates the transfer of significant meanings across different domains of knowledge, thereby enhancing the comprehension of complex phenomena through the use of widely recognized imagery. Metaphor is defined as a stylistic device based on the transference of meaning from one object to another, possessing a distinct potential for figurative perception. At the core of metaphorical transformation lie cognitive mechanisms of comparison and association, which render metaphors universal tools of communication. In sports commentaries, metaphors help convey emotional tension, the dynamics of the events, and the unpredictability of match outcomes.

Numerous studies emphasize that sports commentaries necessitate the use of metaphors capable of conveying high emotional intensity, the dynamism of events, and complex tactical schemes. Domestic scholarship illustrates how metaphors operate on the level of emotional expressiveness and cognitive simplification of complex phenomena. International authors further highlight the rhetorical and symbolic functions of metaphors, which contribute to the formation of a holistic and emotionally rich representation of a sporting event.

This article presents a comparative linguistic analysis of metaphors employed in sports commentaries in Russian and German. Examples of metaphors are examined within the context of team sports. Particular attention is paid to the classification of metaphors, their structural-semantic features, lexical composition, stylistic characteristics, and the cultural aspects of the images they create. The primary aim of the research is to identify general principles governing the use of metaphors in sports discourse and the specifics of their variation across different linguistic traditions.

Keywords: *metaphors, communication, analysis, sports reporting, journalism.*

Введение

Методика описания и анализа событий в спортивном жанре часто базируется на использовании метафорических конструкций, позволяющих передать динамику и эмоциональную насыщенность игры. В спортивной журналистике метафоры выполняют не только эстетическую, но и когнитивную функцию, способствуя более глубокому восприятию тактических и стратегических особенностей матча. В статье проведен сравнительный анализ метафорических образов, используемых в репортажах на русском и немецком языках. Примеры взяты из популярных источников: «Российская газета», «Спорт-Экспресс», «Championat.com», а также изданий «Kicker», «Sport Bild», что подтверждается актуальными интернет-ссылками [1–5].

Материалы и методы исследований

В работе используется метод сравнительного лингвистического анализа, предполагающий:

- семантическое сопоставление метафор в контексте игровых ситуаций;

- анализ структурных особенностей метафорических конструкций;
- рассмотрение лексического наполнения и стилистической окраски;
- оценку культурологических аспектов, влияющих на выбор образов в спортивном дискурсе.

Выбор примеров обусловлен их частотой использования и универсальностью для описания спортивных ситуаций.

Результаты и обсуждение

Развитие проблематики метафор в спортивном дискурсе активно обсуждается в отечественных и зарубежных источниках. В работах отечественных лингвистов метафора рассматривается как когнитивный и коммуникативный инструмент, способный преобразовывать абстрактные понятия в конкретные образы. Авторы акцентируют внимание на эмоционально-экспрессивном и риторическом потенциале метафор, что особенно актуально для ярких жанров, таких как спортивные репортажи [6].

Е.Г. Малышева в своих исследованиях по стилистике спортивных текстов обращает внимание на специфику использования эпических и динамических метафор, позволяющих трансформировать информацию о спортивном событии в захватывающий нарратив [7].

В трудах К.А. Алексева, С.Н. Ильченко, М.Л. Макарова рассматривается роль метафор как инструмента передачи динамики и эмоциональной окраски спортивных событий. Авторы подробно анализируют, как метафоры способствуют построению ярких и запоминающихся нарративов [8, 9].

Также важными являются работы Р.В. Белютина и А.П. Чудинова, чьи исследования метафорических концепций оказали значительное влияние на современное понимание когнитивных основ метафор [10, 11].

Зарубежные авторы доказывают, что метафоры лежат в основе человеческого мышления. Применительно к спортивным репортажам идеи Джорджа Лакоффа и Марка Джонсона позволяют рассматривать метафоры как средство переноса понятий между доменами (например, тактика как шахматная партия), что способствует более глубокому пониманию событий аудиторией [12].

Работы Z. Kövecses посвящены универсальным метафорическим конструкциям, которые прослеживаются в разных языках. Их анализ указывает на сходство структурных моделей и различия, обусловленные специфическими культурными традициями. Z. Kövecses исследует метафору с точки зрения когнитивной лингвистики, анализируя ее универсальность и влияние на восприятие. Примеры, приведенные в работе, помогают классифицировать метафоры по функциональным характеристикам, что полезно для дальнейшей интерпретации динамических и эпических метафор в спорте [13, 14].

J. Charteris-Black предлагает методологию для систематизации и анализа метафор в политических и спортивных текстах. Его работа демонстрирует,

что метафоры в спортивных репортажах не только украшают текст, но и формируют представление аудитории о событиях, а также влияют на интерпретацию информационного контента [15].

Изучение различий в использовании метафор в спортивном дискурсе у русскоязычных и германоязычных авторов позволяет проследить, как национальные особенности влияют на выбор образов и стилевые приемы. Здесь полезны исследования таких авторов, как Н. Wodak и Т. Meyer, где обсуждается влияние социокультурного контекста на языковую картину мира [16].

Сопоставительный анализ представленных источников позволяет утверждать, что, несмотря на культурно-языковые различия, базовые когнитивные механизмы формирования метафор остаются универсальными. Это дает возможность использовать межъязыковые корреляции для углубленного исследования специфики спортивного дискурса.

Ниже приведен сравнительный анализ классификации метафор, используемых в спортивных репортажах, с примерами для русского и немецкого языков. Выделяются четыре основные категории метафор: динамические, когнитивные, эмоциональные и эпические. Каждая категория демонстрирует особенности использования образных конструкций, адаптированных под культурные и языковые реалии.

1. Динамические метафоры

«Атака соперника – вихрь эмоций»: метафора подчеркивает быстрые, изменчивые и мощные аспекты игры, используя образ «вихря» для передачи динамичности события.

«Der Angriff des Gegners war ein Strudel der Emotionen»: образ «Strudel» (вихрь) аналогично акцентирует внимание на стремительных и непредсказуемых движениях в игре, подтверждая схожесть динамической классификации.

2. Когнитивные метафоры

«Игра разыгрывается как шахматная партия»: использование шахматных терминов упрощает восприятие тактических схем, облегчая понимание сложных стратегических ходов.

«Das Spiel entwickelt sich wie eine Schachpartie»: метафора сравнения с шахматной игрой («Schachpartie») помогает аудитории визуализировать распределение позиций и ходов на поле, демонстрируя когнитивную функцию.

3. Эмоциональные метафоры

«Сердца болельщиков пылали, как факелы на стадионе»: метафора означает, что болельщики испытывали чрезвычайно сильные, интенсивные эмоции, подобные жару и яркому свету горящего факела.

«Die Herzen der Fans loderten wie Fackeln im Stadion»: аналогичный образ факела («Fackel») демонстрирует захватывающий процесс, бурное событие, во время которого сердца болельщиков были переполнены азартом, напряжением и эмоциональным подъемом.

4. Эпические метафоры

«Команда действовала как современные рыцари, сражаясь за славу и честь на арене эмоций»: образ рыцарей в современной интерпретации подчеркивает героизм и коллективный дух команды, объединяя традиционные архетипы с современными реалиями. Драматизм и масштаб события усиливается за счет использования древних образов рыцарей и арены для создания величественного впечатления.

«Die Mannschaft agierte wie moderne Ritter, die in einer Arena der Emotionen um Ruhm und Ehre kämpften»: образ «Ritter» (рыцари) воплощает идеалы мужественности, чести и самоотверженности, служит для усиления эпического характера матча.

Приведенная классификация показывает, что каждая группа метафор выполняет специфические коммуникативные задачи. Так, динамические метафоры способствуют визуализации игры, тогда как когнитивные метафоры позволяют аудитории быстрее усваивать информацию о сложных тактических действиях. Эмоциональные метафоры помогают поддерживать интерес и волнение, а эпические метафоры формируют культовый образ спортивного события. Описанные функции переключаются, создавая комплексное понимание репортажа, где каждая метафора вносит свой вклад в окончательное восприятие текста. Метафоры в спортивных репортажах представляют собой мощный инструмент, позволяющий не только передавать информацию, но и вызывать эмоциональный отклик у аудитории. Классификация, представленная в статье, подчеркивает многофункциональную природу метафор и их значимость в контексте современной спортивной журналистики.

Приведем основные результаты проведенного исследования.

1. Структурно-семантический анализ

Структурно-семантический анализ метафор в спортивных репортажах представляет собой интересное направление, так как метафоры помогают зрителям и читателям глубже понять динамику событий. Ниже приведены примеры метафор из спортивных репортажей игровых видов спорта в русском и немецком языках, а также сравнительный анализ их структуры и семантики.

В русском языке часто используются глаголы, передающие динамику («вылететь», «вступить»), тогда как в немецком акцент может быть сделан на существительных, подчеркивающих действие («Kampf», «Spiel») [1–5]. Рассмотрим примеры:

1. «Команда вылетела из турнира».

Используется глагол «вылетела» в сочетании с существительным «турнир». Передается ощущение резкого и неожиданного завершения участия команды, что создает визуальный образ, подчеркивается отсутствие контроля над ситуацией.

2. «Игроки вступили в борьбу за титул».

Чаще всего используется глагол «вступили» с существительным «борьба». Эта метафора подразумевает активное противостояние и конкуренцию, словно речь идет о физической битве, что усиливает напряженность момента.

3. «Die Mannschaft hat den Kampf um den ersten Platz aufgenommen».

В данном предложении используется выражение «den Kampf aufnehmen», включающее в себя как глагол, так и существительное. Аналогично русскому примеру подразумеваются борьба и конкуренция. Особое внимание здесь уделяется инициативе команды.

4. «Der Spieler hat das Spiel gedreht».

Используется глагол «drehen» в контексте существительного «das Spiel». Метафора предполагает изменение хода игры, как бы переводя зрителя в динамику событий, подчеркивая влияние игрока на результат.

Русские метафоры более эмоционально окрашены, что создает сильное визуальное ощущение, в то время как немецкие метафоры могут быть более прямолинейными и функциональными, но также эффективно передают динамику ситуации.

Оба языка используют метафоры для создания напряжения и вовлеченности в игру, однако способы их выражения отличаются, что отражает уникальные культурные особенности и стили общения.

Эти примеры и анализ могут помочь лучше понять, как спортивные репортажи используют метафоры для передачи эмоционального и динамического контекста игры.

2. Лексико-семантические особенности

Проведенный анализ показал, что метафорические структуры в русском языке отличаются большей экспрессивностью благодаря эмоционально насыщенной лексике («торпеда», «молния», «виртуозное соло»). В немецком варианте, хотя используются аналогичные образы («Rakete», «Blitz», «virtuoses Geigen-solo»), наблюдается более формализованный и сдержанный тон. Это различие обусловлено традициями жанра в каждой культуре, где в русском спортивном дискурсе зачастую доминируют экспрессивные средства выразительности, а в немецком – логическая точность и структурированность изложения.

3. Стилистика

Оба языка активно используют устойчивые конструкции, способствующие созданию ярких образов. При этом в русском варианте метафорические выражения зачастую сопровождаются дополнительными описательными элементами («сметая все на своем пути»), тогда как в немецком тексте отношение к предмету описания остается более объективным («zerstörte alles, was sich ihm in den Weg stellte»). Такое стилистическое различие демонстрирует культурогенность жанра, где эмоциональность и образность в русском изложении компенсируются строгой логикой немецкого спортивного дискурса.

4. Функциональные и культурологические аспекты

Метафоры в спортивном дискурсе выполняют двойную функцию: они не только передают визуальные и тактические характеристики игрового процесса, но и усиливают эмоциональное воздействие на читателя. Образы обороны, атаки или контратаки (например, «как крепость», «как молния») обеспечивают мгновенное восприятие описываемых тактических маневров. В обоих языках культурологический контекст играет важную роль: использование образов, связанных с военной техникой или интеллектуальными играми (шахматы), обусловлено исторической и культурной памятью, что облегчает межъязыковое взаимопонимание.

Заключение

Проведенный сравнительный лингвистический анализ демонстрирует, что, несмотря на различия в структурных и стилистических особенностях русского и немецкого языков, метафоры в спортивном дискурсе выполняют сходные функции: они обогащают текст, повышают его выразительность и помогают донести сложные тактические аспекты игры через яркие образы. Использование устойчивых конструкций, а также выбор культурно значимых образов свидетельствуют о перекрестном влиянии общественных представлений на язык в спортивной журналистике.

Анализ литературы подтверждает, что результаты исследования гармонично сочетаются с выводами отечественных и зарубежных специалистов в области когнитивной лингвистики и межкультурной коммуникации. Дальнейшие исследования в данной области имеют потенциал для выявления новых параллелей и различий при адаптации метафор в спортивном дискурсе и могут способствовать разработке более точных методик перевода и интерпретации текстов.

Данная статья вносит вклад в область межкультурного анализа метафор, подчеркивая универсальность когнитивных механизмов и культурные особенности, влияющие на спортивную речь.

Список литературы

1. Российская газета [Электронный ресурс]. – URL: <https://rg.ru/sport> (дата обращения: 20.07.2025).
2. Спорт-Экспресс [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.sport-express.ru/> (дата обращения: 20.07.2025).
3. Чемпионат [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.championat.com> (дата обращения: 20.07.2025).
4. Kicker [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.kicker.de> (дата обращения: 22.07.2025).
5. Sport Bild [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.sportbild.de> (дата обращения: 22.07.2025).

6. Панкратов, О.А. Лингвoseмиотические характеристики спортивного дискурса: автореф. дис. ... канд. филол. наук / О.А. Панкратов. – Волгоград, 2005. – 24 с.
7. Малышева, Е.Г. Русский спортивный дискурс: лингвoкогнитивное исследование / Е.Г. Малышева. – 3-е изд. – М.: ФЛИНТА, 2017. – 370 с. – URL: <https://rucont.ru/file.ashx?guid=abcd5bc3-b587-406f-b471-37e0e7861dac> (дата обращения: 20.07.2025).
8. Алексеев, К.А. Основы спортивной журналистики: учеб. пособие для студентов вузов / К.А. Алексеев, С.Н. Ильченко. – М.: Аспект Пресс, 2016. – 240 с.
9. Макаров, М.Л. Основы теории дискурса / М.Л. Макаров. – М.: Гнозис, 2003. – 280 с.
10. Белютин, Р.В. Метафорическая модель «Спорт – это Война» в немецкой картине мира / Р.В. Белютин // Вестник Брянск. гос. ун-та. – 2012. – № 2-1. – С. 249–252.
11. Чудинов, А.П. Метафорическая мозаика в современной политической коммуникации: монография / А.П. Чудинов. – Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. пед. ун-та, 2003. – 248 с.
12. Lakoff, G. The contemporary theory of metaphor / G. Lakoff. – Cambridge: CUP, 1993. – P. 202–251.
13. Kövecses, Z. Metaphor and culture / Z. Kövecses // Acta Universitatis Sapientiae, Philologica. – 2010. – Vol. 2, no. 2. – P. 197–220.
14. Kövecses, Z. Cultural perspectives on metaphors: a comparative study / Z. Kövecses. – Berlin: Springer, 2010. – 224 p.
15. Charteris-Black, J. Corpus approaches to critical metaphor analysis / J. Charteris-Black. – Springer, 2004. – 278 p.
16. Wodak, R. Methods for critical discourse analysis / R. Wodak, M. Meyer. – London: Sage Publications, 2009. – 216 p.

References

1. Rossiiskaia Gazeta [Russian Newspaper]. Available at: <https://rg.ru/sport> (accessed 20.07.2025).
2. Sport-Ekspress [Sport Express]. Available at: <https://www.sport-express.ru/> (accessed 20.07.2025).
3. Chempionat [Championship]. Available at: <https://www.championat.com> (accessed 20.07.2025).
4. Kicker. Available at: <https://www.kicker.de> (accessed 22.07.2025).
5. Sport Bild. Available at: <https://www.sportbild.de> (accessed 22.07.2025).
6. Pankratov O.A. Lingvosemioticheskie kharakteristiki sportivnogo diskursa [Linguosemiotic characteristics of sports discourse]. PhD thesis abstract. Volgograd, 2005, 24 p.
7. Malysheva E.G. Russkii sportivnyi diskurs: lingvokognitivnoe issledovanie [Russian sports discourse: a linguocognitive study]. 3rd ed. Moscow, FLINTA, 2017, 370 p. Available at: <https://rucont.ru/file.ashx?guid=abcd5bc3-b587-406f-b471-37e0e7861dac> (accessed 20.07.2025).
8. Alekseev K.A., Il'chenko S.N. Osnovy sportivnoi zhurnalistiki: ucheb. posobie dlia studentov vuzov [Fundamentals of sports journalism]. Moscow, Aspekt Press, 2016, 240 p.
9. Makarov M.L. Osnovy teorii diskursa [Fundamentals of discourse theory]. Moscow, Gnozis, 2003, 280 p.
10. Beliutin R.V. Metaforicheskaia model' "Sport – eto Voina" v nemetskoj kartine mira [Metaphoric model 'Sport is war' in the German view of the world]. *Vestnik Brianskogo gosudarstvennogo universiteta*, 2012, no. 2-1, pp. 249–252.

11. Chudinov A.P. *Metaforicheskaia mozaika v sovremennoĭ politicheskoi kommunikatsii* [Metaphorical mosaic in modern political communication]. Yekaterinburg, USPU, 2003, 248 p.
12. Lakoff G. *The contemporary theory of metaphor*. Cambridge, CUP, 1993, pp. 202–251.
13. Kövecses Z. *Metaphor and culture. Acta Universitatis Sapientiae, Philologica*, 2010, vol. 2, no. 2, pp. 197–220.
14. Kövecses Z. *Cultural perspectives on metaphors: a comparative study*. Berlin, Springer, 2010, 224 p.
15. Charteris-Black J. *Corpus approaches to critical metaphor analysis*. Springer, 2004, 278 p.
16. Wodak R., Meyer M. *Methods for critical discourse analysis*. London, Sage Publications, 2009, 216 p.

Сведения об авторе

ДУШКО Марина Сергеевна

e-mail: dms17@mail.ru

About the author

Marina S. DUSHKO

e-mail: dms17@mail.ru

Кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков, Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма (Краснодар, Российская Федерация)

Cand. Sc. (Psychology), Docent (acad. rank), Associate Professor, Foreign Languages Department, Kuban State University of Physical Education, Sport and Tourism (Krasnodar, Russian Federation)

Финансирование. Исследование не имело спонсорской поддержки.

Конфликт интересов. Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

Вклад автора. 100 %.

Просьба ссылаться на эту статью в русскоязычных источниках следующим образом:

Душко, М.С. Сравнительный лингвистический анализ метафор в спортивных репортажах (на примере русского и немецкого языков) / М.С. Душко // Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики. – 2025. – № 4. – С. 41–49.

Please cite this article in English as:

Dushko M.S. Comparative linguistic analysis of metaphors in sports reporting (based on Russian and German languages). *PNRPU Linguistics and Pedagogy Bulletin*, 2025, no. 4, pp. 41–49. (*In Russian*).

УДК 811.134.2

Научная статья

DOI: 10.15593/2224-9389/2025.4.5

А.А. Селимов, И.К. Федорова

Поступила: 06.10.2025

Одобрена: 10.11.2025

Принята к печати: 31.01.2026

Пермский национальный исследовательский
политехнический университет,
Пермь, Российская Федерация

ИНТЕРПРЕТАЦИЯ НАЦИОНАЛЬНО-СПЕЦИФИЧНОЙ ЛЕКСИКИ ИСПАНСКОГО ЯЗЫКА В БОЛЬШИХ ЯЗЫКОВЫХ МОДЕЛЯХ: СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ

В статье рассматривается проблема интерпретации национально-специфичной лексики различных вариантов испанского языка (перуанского, венесуэльского, колумбийского) и андалузского диалекта в современных больших языковых моделях (LLM) и автономных ИИ-агентах. Исследование основано на сравнительном анализе интерпретаций четырех языковых моделей нового поколения (Gemini 2.5 Pro, Claude Sonnet 4, Grok 4, GPT-5) и одного автономного ИИ-агента (Manus) при обработке десяти лексических единиц, характерных для национальных вариантов испанского языка и региональных диалектов, с последующим сопоставлением полученных результатов с данными носителей языка и академических источников. Для оценки точности распознавания разработана четырехуровневая методологическая шкала, позволяющая дифференцировать полное, частичное, искаженное понимание и полное отсутствие распознавания культурно-специфичной лексики. Результаты демонстрируют существенный прогресс в лингвокультурной компетенции современных ИИ-систем: все протестированные модели показали точность от 90 до 100 %, что представляет кардинальное улучшение по сравнению с аналогичным исследованием пятилетней давности, где показатели составляли от 45 до 85 %. Динамика роста достигла впечатляющих значений: прирост от +30 % (Gemini 2.5 Pro) до +55 % (Claude), что свидетельствует об ускоренном развитии лингвокультурной компетенции в индустрии искусственного интеллекта. Три системы (Grok 4, Manus, Claude Sonnet 4) достигли идеальных результатов, полностью распознав все исследуемые выражения, включая сложные сленговые формулы прощания и приветствия, эвфемизмы и диалектизмы. Полученные данные имеют существенное значение для переводческой практики, разработки мультязычных коммуникационных систем, анализа социальных сетей и кросс-культурной коммуникации в цифровом испаноязычном пространстве.

Ключевые слова: *большие языковые модели, национальные варианты испанского языка, перуанизмы, андалузский диалект, национально-специфичная лексика, сравнительный анализ, переводческие технологии, искусственный интеллект.*



Эта статья доступна в соответствии с условиями лицензии / This work is licensed under Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License (CC BY-NC 4.0).

A.A. Selimov, I.K. Fedorova

Perm National Research Polytechnic University,
Perm, Russian Federation

Received: 06.10.2025

Accepted: 10.11.2025

Published: 31.01.2026

INTERPRETATION OF NATIONALLY SPECIFIC SPANISH LEXIS IN LARGE LANGUAGE MODELS: A COMPARATIVE ANALYSIS

This article examines the interpretation of nationally specific lexis from various Spanish language variants (Peruvian, Venezuelan, Colombian) and the Andalusian dialect within modern large language models (LLMs) and autonomous AI agents. The study is based on a comparative analysis of interpretations provided by four next-generation language models (Gemini 2.5 Pro, Claude Sonnet 4, Grok 4, GPT-5) and one autonomous AI agent (Manus) when processing ten lexical units characteristic of national Spanish variants and regional dialects, with subsequent comparison of results against native speaker data and academic sources. A four-level methodological scale was developed for accuracy assessment, enabling differentiation between complete, partial, distorted understanding, and complete absence of recognition of culturally specific lexis. Results demonstrate substantial progress in the linguistic-cultural competence of modern AI systems: all tested models achieved accuracy rates of 90% to 100%, representing a dramatic improvement compared to a similar study conducted five months earlier, where performance ranged from 45% to 85%. Growth dynamics reached impressive levels with improvements ranging from +30% (Gemini 2.5 Pro) to +55% (Claude), indicating fast development of linguistic-cultural competence within the artificial intelligence industry. Three systems (Grok 4, Manus, Claude Sonnet 4) achieved perfect results, fully recognizing all studied expressions, including complex slang farewell and greeting formulas, euphemisms, and dialectisms. The findings hold significant implications for translation practice, development of multilingual communication systems, social media analysis, and cross-cultural communication in digital Spanish-speaking environments.

Keywords: *large language models, national variants of Spanish, Peruanisms, Andalusian dialect, nationally specific lexis, comparative analysis, translation technologies, artificial intelligence.*

Введение

Лингвистическое многообразие испанского языка в различных географических регионах создает существенные трудности как для переводчиков, так и для автоматизированных переводческих систем.

Испанский язык принадлежит к наиболее распространенным языкам мира, занимая 2-е место по распространенности после английского языка. По разным оценкам, во всем мире на испанском языке говорят от 450 до 500 миллионов человек. В девятнадцати странах Латинской Америки испанский язык имеет статус государственного языка.

Выход испанского языка за пределы ареала первоначального распространения создал условия для формирования его отдельных разновидностей, для обозначения которых в современной лингвистике используется термин «национальный вариант языка» (далее – НВЯ), означающий «такие формы национальной речи, которые не обнаруживают резких структурных расхождений, но вместе с тем приобретают автономию, поддерживаемую и осознаваемую в пределах каждой национальной общности» [1].

Современные исследования фиксируют тенденцию к культурному смещению больших языковых моделей (LLM) в пользу англоязычной лингвокультуры [2; 3]. Настоящая работа анализирует возможности моделей Gemini 2.5 Pro, Claude Sonnet 4, Grok 4, GPT-5 и Manus в распознавании национально-маркированной лексики. По нашему мнению, вопрос эффективности LLM в обработке регионально-специфичной лексики является интересным объектом изучения.

Теоретические основы исследования

Национальные варианты испанского языка и их классификация

В.С. Виноградов подчеркивает, что формирование национальных вариантов происходит под воздействием экстралингвистических импульсов – исторических, географических, этнических, социокультурных и политических факторов, которые побуждают языковую систему к развитию и способствуют возникновению ее отличительных черт [4]. Исследователь отмечает, что на специфику языка конкретного региона также воздействуют языковая ситуация, характер взаимодействия контактирующих языков и внутриязыковые факторы.

Согласно концепции автора, основу любого варианта составляет общеиспанская языковая система, которая сопрягается с регионально- и национально-маркированными языковыми единицами, становящимися отличительной частью национального варианта [4]. В.С. Виноградов характеризует лексический корпус каждого варианта как совокупность общеиспанских слов и устойчивых оборотов (паниспанизмов), составляющих подавляющее большинство словарного запаса любой испаноговорящей нации, и специфических единиц, характерных для конкретной национальной общности и географического региона [4]. Например, в перуанском НВЯ релевантна концепция «перуанидад» В.А. Белаунде [5] – культурного синтеза под влиянием доколумбовых цивилизаций и испанского завоевания. Данная специфика отражается в перуанизмах – словах, используемых в речи в Перу [6].

Национально-специфичная лексика в цифровой коммуникации

Дополнительным фактором для экспансии разговорной речи стали информационные технологии. Интернет-коммуникация и СМС-общение – новые объекты исследования, представляющие собой «гибрид письменного и устного общения» [7]. Они позволили выявить особенности текущего существования разговорной речи в новой ипостаси – в форме ее устно-письменной разновидности. Язык Интернета реализует языковые особенности, присущие

живой разговорной речи: свернутость, редукция сегментного ряда, высокая доля лексики с разговорной окраской, обилие специфических разговорных конструкций. В некоторых жанрах интернет-коммуникации широко представлена фиксация особенностей звучащей речи, которая отчасти отражает негласную конвенцию интернет-пользователей: «в интернет-среде (во всяком случае, в режиме синхронного общения) вполне уместно писать так, как говоришь; это позитивно воспринимается интернет-сообществом» [8]. Диалогически ориентированными являются не только жанры типового общения (чаты, форумы, интернет-конференции), но и вся блогосфера, социальные сети, а также электронные версии традиционных изданий.

Повсеместное развитие такого феномена современной коммуникации, как СМС-переписка, привело к разновидности устно-письменного варианта разговорной речи, которая характеризуется приближением «характера переписки к формату устной беседы», экономией «символов, усилий и времени», демократизацией «этикетных формул» [9]. Новые формы общественной жизни расширяют границы устного спонтанного общения, усиливая его социально-культурную значимость, а значит, и актуальность лингвопрагматического изучения данного объекта [10]. Поскольку специфика НВЯ проявляется наиболее значительно именно в условиях устной разговорной речи, вполне логично, что она может находить отражение и в цифровой коммуникации.

Материалы и методы исследования

Характеристика исследуемых моделей

Для настоящего исследования мы проанализировали несколько больших языковых моделей. Наша выборка обосновывается несколькими критериями:

Gemini 2.5 Pro: эффективна в работе с большими текстами и мультимодальными данными [11; 12].

Claude Sonnet 4: гибридная модель рассуждений с двумя режимами работы, имеющая высокие показатели в многоязычных задачах (86,5 % MMLU), контекстное окно: 200К токенов [13; 14].

Grok 4: многоагентная архитектура с расширенным контекстным окном 256К токенов, интеграция данных в реальном времени, первая модель, достигшая 50 % на тесте Humanity's Last Exam [15; 16].

GPT-5: унифицированная модель с интеллектуальной системой маршрутизации, снижение галлюцинаций на 65 % по сравнению с предшественниками, точность 94,6 % на математических задачах AIME 2025 [17; 18].

Manus: автономный ИИ-агент с возможностями комплексного выполнения задач, высокими показателями в бенчмарке GAIA, способностью к асинхронной работе и интеграции различных инструментов [19; 20].

Эмпирическая база исследования

В качестве эмпирической базы исследования нами были отобраны лексические единицы перуанского национального варианта из исследований цифровой коммуникации перуанцев [21; 22]:

- “chaufa!” – способ выражения прощания;
- “monse” – характеристика человека с ограниченными интеллектуальными способностями;
- “hagamos chancha” – предложение о совместном покрытии расходов;
- “habla bateria!” – неформальное приветствие.

Дополнительно проведен опрос 6 носителей испанского языка из Венесуэлы, Колумбии, Аргентины и Испании. Отобраны 6 наиболее потенциально сложных для LLM лексических единиц. Отобранные ЛЕ по регионам:

1. НВИЯ Венесуэлы:

- “naguara” (выражение удивления);
- “ladillado” (состояние скуки).

2. НВИЯ Колумбии:

- “darle la vuelta a la tortilla” (повернуть ситуацию в свою пользу);
- “chicanero” (хвастун, выпендрожник).

3. Андалузский диалект:

- “estoy arrecío” (мне холодно);
- “quillo/a” (обращение к молодому человеку).

Методология исследования

Для оценки способности языковых моделей интерпретировать национально-специфичную лексику разработана система сравнительного анализа, включающая следующие этапы:

1. Формулирование запроса к каждой модели: «Опиши все возможные значения выражения [лексическая единица] в [национальном варианте] испанского языка»;

2. Сопоставление полученных ответов с данными лингвистических источников [21; 22] и результатами опроса носителей языка;

3. Качественная оценка результатов по четырехуровневой шкале:

– «Полн» – адекватная интерпретация (полное понимание значения и контекста употребления);

– «Част» – приближенная интерпретация (корректное базовое понимание с упущением отдельных нюансов);

– «Искаж» – неточная интерпретация (частичное или искаженное понимание основного значения).

– «Нет» – отсутствующая интерпретация (неспособность распознать зафиксированное значение).

Принцип оценки: засчитываются интерпретации, подтвержденные академическими источниками или ответами носителей языка. Альтернативные варианты, предлагаемые моделями, регистрируются отдельно как потенциальные направления для дальнейших исследований, но не включаются в текущую оценку ввиду отсутствия верификации в рамках настоящей работы.

Результаты исследования

В рамках данного исследования был проведен эксперимент по оценке способности современных больших языковых моделей нового поколения распознавать и интерпретировать национально-специфичную лексику испанского языка. Каждой модели был задан запрос о значениях отобранных лексических единиц из четырех национальных вариантов и диалектов, после чего полученные ответы были проанализированы и оценены в соответствии с разработанной методологией качественной оценки.

Grok 4 продемонстрировал исключительные результаты, полностью распознав все 10 лексических единиц. Модель безупречно интерпретировала перуанские сленговые выражения, включая “*chaufa!*” как способ прощания и “*habla bateria!*” как неформальное приветствие, точно определила эмоциональные оттенки венесуэльских выражений и правильно распознала идиоматические значения колумбийских единиц. Андалузские диалектизмы также были интерпретированы полностью.

Manus показал столь же впечатляющие результаты, полностью распознав все 10 лексических единиц. Модель детально описала культурные контексты употребления с этимологическими аспектами и социальными функциями выражений. Особенно точно были интерпретированы венесуэльские выражения с учетом их эмоциональной многозначности и андалузские диалектизмы с фонетическими особенностями региона.

GPT-5 продемонстрировал высокие, но не идеальные результаты, полностью распознав 9 из 10 лексических единиц. Модель успешно интерпретировала большинство выражений, включая сложные семантические нюансы и региональную специфику. Однако критическим недостатком стало полное непонимание сленгового значения “*chaufa!*” как способа прощания – модель предложила только кулинарные интерпретации. Это представляет особый интерес, учитывая, что предшественник GPT-4o успешно распознавал данное значение.

Gemini 2.5 Pro показал значительное улучшение, полностью распознав 9 из 10 лексических единиц. Модель продемонстрировала глубокое понимание культурных контекстов и семантических нюансов. Частичное понимание “*chaufa!*” было отмечено как «устаревшее» значение прощания, что указывает на распознавание, но с неточной оценкой актуальности употребления.

Claude Sonnet 4 продемонстрировал исключительные результаты, полностью распознав все 10 лексических единиц. Модель превосходно справи-

лась с интерпретацией всех выражений, предоставив детальные этимологические объяснения и культурные контексты. Особенно впечатляющими были описания андалузских диалектизмов с фонетическими особенностями и венесуэльских выражений с их эмоциональной палитрой. Модель точно распознала “chaufa!” как способ прощания и правильно идентифицировала “chicanero” как хвастливого человека, продемонстрировав существенный прогресс по сравнению с предыдущими версиями линейки Claude. Результаты итоговой оценки представлены в табл. 1.

Таблица 1

Результаты интерпретации национально-специфичной лексики современными LLM

Лексическая единица	Grok 4	Manus	GPT-5	Gemini 2.5 Pro	Claude Sonnet 4
chaufa!	Полн	Полн	Нет	Част	Полн
monse	Полн	Полн	Полн	Полн	Полн
hagamos chancha	Полн	Полн	Полн	Полн	Полн
habla bateria!	Полн	Полн	Полн	Полн	Полн
naguara	Полн	Полн	Полн	Полн	Полн
ladillado	Полн	Полн	Полн	Полн	Полн
darle la vuelta a la tortilla	Полн	Полн	Полн	Полн	Полн
chicanero	Полн	Полн	Полн	Полн	Полн
estoy arrecio	Полн	Полн	Полн	Полн	Полн
quillo/a	Полн	Полн	Полн	Полн	Полн
ИТОГО правильно	10/10	10/10	9/10	9/10	10/10
Процент успеха	100 %	100 %	90 %	95 %	100 %

Суммируя результаты качественной оценки, можно выстроить следующий рейтинг моделей по эффективности интерпретации национально-специфичной лексики: Grok 4, Manus и Claude Sonnet 4 разделили первое место, продемонстрировав идеальные результаты (100 % правильных интерпретаций), Gemini 2.5 Pro занял второе место с 95 % успеха, а GPT-5 – третье место с 90 % успеха. Важно отметить, что все модели преодолели 90%-ный барьер успешности, что свидетельствует о качественном скачке в развитии лингвокультурной компетенции современных LLM.

Динамика развития лингвокультурной компетенции LLM

Для оценки прогресса в развитии способностей языковых моделей результаты настоящего исследования сопоставлены с данными предыдущего эксперимента по интерпретации перуанизмов, проведенного в апреле 2025 года [23], в котором тестировались предшественники современных моделей (Gemini 2.5 Pro, Claude 3.7 Sonnet, Grok 3, Grok 3 (DeepSearch) и GPT-4o) на материале 10 перу-

анских сленговых выражений с использованием трехбалльной системы оценки, где 2 балла означали полное понимание, 1 балл – частичное понимание, 0 баллов – отсутствие понимания зафиксированных значений [23].

Таблица 2

Результаты предыдущего исследования
интерпретации перуанизмов (апрель 2025 г.)

Перуанизм	Gemini 2.5 Pro	Claude 3.7 Sonnet	Grok 3	Grok 3 (DeepSearch)	GPT-4o
chaufa (прощание)	0	0	0	2	2
estoy misión imposible (нет денег)	1	1	1	1	1
habla bateria (приветствие)	2	0	2	2	2
la cojinoba (рыба/глупый)	2	1	1	1	0
monse (глупый/скучный)	2	2	2	2	2
hay nos vidrios polarizadosooooo (прощание)	0	0	2	2	2
habla jugador (привет, бабник)	1	0	2	1	2
hagamos chancha (скинуться деньгами)	2	2	2	2	2
el mote (блюдо/акцент)	1	1	2	2	1
el dosaje (тест на алкоголь)	2	2	2	2	2
ИТОГО	13/20 (65 %)	9/20 (45 %)	16/20 (80 %)	17/20 (85 %)	16/20 (80 %)

При сравнении с результатами предыдущего исследования [23] наблюдается значительный прогресс всей индустрии за четыре месяца. Из результатов исследования, проведенного в апреле 2025 года, видно, что Gemini 2.5 Pro набрал 13 баллов из 20 возможных (65 %), Claude 3.7 Sonnet – 9 баллов (45 %), Grok 3 – 16 баллов (80 %), Grok 3 (DeepSearch) – 17 баллов (85 %), а GPT-4o – 16 баллов (80 %) [23]. В настоящем исследовании (август 2025 г.) при использовании сопоставимой методологии оценки Gemini 2.5 Pro показал впечатляющий рост до 95 % (+30 процентных пунктов), линейка Claude продемонстрировала кардинальное улучшение до 100 % (+55 процентных пунктов), а серия Grok подтвердила лидерство, достигнув 100 % (прирост с 80–85 до 100 %).

Таким образом, сравнительный анализ результатов свидетельствует о неравномерности прогресса различных архитектур LLM в задачах интерпретации культурно-специфичной лексики. Модели нового поколения демонстрируют существенное улучшение в понимании семантических нюансов и культурных контекстов, однако вместе с тем отдельные модели все еще ис-

пытывают сложности с редкими сленговыми употреблениями (например, “chaufa!” в значении прощания), что указывает на неравномерность развития лингвокультурной компетенции в индустрии.

Заключение

Сравнительный анализ пяти моделей нового поколения (Grok 4, Manus, GPT-5, Gemini 2.5 Pro, Claude Sonnet 4) на материале перуанского, венесуэльского, колумбийского вариантов и андалузского диалекта выявил существенное повышение лингвокультурной компетенции LLM. Все протестированные модели продемонстрировали высокую точность (90–100 %), что свидетельствует о качественном скачке в развитии технологий обработки культурно-маркированной лексики. Примечательно, что за четыре месяца наблюдается прирост от +30 % (Gemini 2.5 Pro) до +55 % (Claude).

Результаты имеют практическое значение для развития переводческих технологий, углубления анализа социальных сетей и решения проблем кросс-культурной коммуникации в испаноязычном пространстве. Вместе с тем, редкие сленговые употребления (например, “chaufa!”) по-прежнему представляют сложность для некоторых моделей, что подчеркивает необходимость дальнейшего совершенствования алгоритмов.

Перспективы исследований включают расширение эмпирической базы (аргентинский, чилийский, мексиканский варианты), анализ культурно-специфичных метафор и идиом, а также изучение адаптации LLM к эволюции сленговой лексики в цифровой коммуникации.

Список литературы

1. Степанов, Г.В. Типология языковых состояний и ситуаций в странах романской речи / Г.В. Степанов. – М.: Наука, 1976. – 224 с.
2. Cultural bias and cultural alignment of large language models / Y. Tao, O. Viberg, R.S. Baker, R.F. Kizilcec // PNAS Nexus. – 2024. – Vol. 3, no. 9. – Article page 346.
3. Bhatt, S. Extrinsic evaluation of cultural competence in Large Language Models / S. Bhatt, F. Diaz // Findings of the Association for Computational Linguistics: EMNLP 2024. – Miami, 2024. – С. 16055–16074.
4. Виноградов, В.С. Лексикология испанского языка / В.С. Виноградов. – М.: Изд-во КДУ, 2010. – 246 с.
5. Belaunde, V.A. Peruanidad / V.A. Belaunde. – Lima: Edición de la Comisión Nacional del Centenario, 1987. – 488 p.
6. Peruanismo // Diccionario de la lengua española [Электронный ресурс] / Real Academia Española. – URL: <https://dle.rae.es/peruanismo> (дата обращения: 27.09.2025).
7. Мечковская, Н.Б. Естественный язык и метаязыковая рефлексия в век Интернета / Н.Б. Мечковская // Русский язык в научном освещении. – 2006. – № 2 (12). – С. 165–185.

8. Колокольцева, Т.Н. Диалогичность в жанрах интернет-коммуникации (чат, форум, блог) / Т.Н. Колокольцева // *Жанры речи*. – 2016. – № 2 (14). – С. 96–104.
9. Ферсман, Н.Г. К вопросу о лингводидактическом и социокультурном аспектах изучения и формирования современной коммуникативной среды в условиях обучения (на примере СМС как принципиально нового вида общения) / Н.Г. Ферсман // *Вестник Ленинград. гос. ун-та им. А.С. Пушкина*. – 2014. – Т. 3, № 2. – С. 24–32.
10. Вепрева, И.Т. Русская разговорная речь: аспекты изучения и актуальная проблематика / И.Т. Вепрева, И.В. Шалина, Т.В. Матвеева // *Quaestio Rossica*. – 2019. – Т. 7, № 3. – С. 925–945.
11. Willison, S. Putting Gemini 2.5 Pro through its paces [Электронный ресурс] / S. Willison // *Simon Willison's Blog*. – 2025. – 25 марта. – URL: <https://simonwillison.net/2025/Mar/25/gemini/> (дата обращения: 27.09.2025).
12. Gemini 2.5 Pro intelligence performance price analysis [Электронный ресурс] // *Artificial Analysis*. – 2025. – URL: <https://artificialanalysis.ai/models/gemini-2-5-pro> (дата обращения: 27.09.2025).
13. Introducing Claude 4 [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.anthropic.com/news/claude-4> (дата обращения: 27.09.2025).
14. Claude 4: Tests, features, access, benchmarks & more [Электронный ресурс] // *DataCamp*. – 2025. – URL: <https://www.datacamp.com/blog/claude-4> (дата обращения: 27.09.2025).
15. Grok 4 [Электронный ресурс]. – URL: <https://x.ai/news/grok-4> (дата обращения: 27.09.2025).
16. Elon Musk's xAI debuts Grok 4, “smartest AI in the world” [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.axios.com/2025/07/10/grok4-grok-xai-elon-musk> (дата обращения: 27.09.2025).
17. Introducing GPT-5 [Электронный ресурс]. – URL: <https://openai.com/index/introducing-gpt-5/> (дата обращения: 27.09.2025).
18. GPT-5 System Card [Электронный ресурс]. – URL: <https://openai.com/index/gpt-5-system-card/> (дата обращения: 27.09.2025).
19. McNulty, N. How I'm using Manus. An AI agent that builds [Электронный ресурс] / N. McNulty. – URL: <https://medium.com/@niall.mculty/how-im-using-manus-96beac81e9e1> (дата обращения: 27.09.2025).
20. Manus AI: Best AI agent [Электронный ресурс]. – URL: <https://manusai.ai/> (дата обращения: 27.09.2025).
21. Harper, K.E. Digital identity and language use among Peruvian immigrants in the United States / K.E. Harper. – College Station: Texas A&M University, 2019. – 276 p.
22. Контрерас Сарриа, Х.О. Перуанский вариант испанского языка: фонетические, грамматические, лексические особенности / Х.О. Контрерас Сарриа // *Вестник Челябинск. гос. ун-та. Филологические науки*. – 2022. – № 3 (461). Вып. 128. – С. 43–50.
23. Селимов, А.А. Оценка лингвокультурной компетенции больших языковых моделей на материале перуанского варианта испанского языка / А.А. Селимов // *Профессионально ориентированный перевод: реальность и перспективы: материалы науч. конф. (Москва, 14–15 апреля 2025 г.)*. – Чебоксары: Изд. дом «Среда», 2025. – С. 115–126.

References

1. Stepanov G.V. Tipologiya iazykovykh sostoianii i situatsii v stranakh romanskoj rechi [Typology of language states and situations in Romance-speaking countries]. Moscow, Nauka, 1976, 224 p.
2. Tao Y., Viberg O., Baker R.S., Kizilcec R.F. Cultural bias and cultural alignment of large language models.. *PNAS Nexus*, 2024, vol. 3, no. 9, article pgae346.
3. Bhatt S., Diaz F. Extrinsic evaluation of cultural competence in Large Language Models. Findings of the Association for Computational Linguistics: EMNLP 2024. Miami, 2024, pp. 16055–16074.
4. Vinogradov V.S. Leksikologiya ispanskogo iazyka [Lexicology of the Spanish language]. Moscow, KDU, 2010, 246 p.
5. Belaunde V.A. Peruanidad. Lima, Edición de la Comisión Nacional del Centenario, 1987, 488 p.
6. Peruanismo. Diccionario de la lengua española. Real Academia Española. Available at: <https://dle.rae.es/peruanismo> (accessed 27.09.2025).
7. Mechkovskaia N.B. Estestvennyi iazyk i metaiazykovaia refleksiiia v vek Interneta [Natural language and metalinguistic reflection in the age of the Internet]. *Russkii iazyk v nauchnom osveshchenii*, 2006, no. 2 (12), pp. 165–185.
8. Kolokol'tseva T.N. Dialogichnost' v zhanakh internet-kommunikatsii (chat, forum, blog) [Dialogism in the genres of Internet communication (chat, forum, blog)]. *Zhany rechi*, 2016, no. 2 (14), pp. 96–104.
9. Fersman N.G. K voprosu o lingvodidakticheskom i sotsiokul'turnom aspektakh izucheniia i formirovaniia sovremennoi kommunikativnoi sredy v usloviakh obucheniia (na primere SMS kak printsipial'no novogo vida obshcheniia) [On the linguodidactic and sociocultural aspects of studying and forming the modern communicative environment in educational settings (using SMS as a fundamentally new type of communication)]. *Vestnik Leningradskogo gosudarstvennogo universiteta im. A.S. Pushkina*, 2014, vol. 3, no. 2, pp. 24–32.
10. Vepreva I.T., Shalina I.V., Matveeva T.V. Russkaia razgovornaia rech': aspekty izucheniia i aktual'naia problematika [Russian colloquial speech: aspects of research and relevant issues]. *Quaestio Rossica*, 2019, vol. 7, no. 3, pp. 925–945.
11. Willison S. Putting Gemini 2.5 Pro through its paces. Simon Willison's Blog, 2025, Mar. 25. Available at: <https://simonwillison.net/2025/Mar/25/gemini/> (accessed 27.09.2025).
12. Gemini 2.5 Pro intelligence performance price analysis. Artificial Analysis, 2025. Available at: <https://artificialanalysis.ai/models/gemini-2-5-pro> (accessed 27.09.2025).
13. Introducing Claude 4. Available at: <https://www.anthropic.com/news/claude-4> (accessed 27.09.2025).
14. Claude 4: Tests, features, access, benchmarks & more. DataCamp, 2025. Available at: <https://www.datacamp.com/blog/claude-4> (accessed 27.09.2025).
15. Grok 4. Available at: <https://x.ai/news/grok-4> (accessed 27.09.2025).
16. Elon Musk's xAI debuts Grok 4, "smartest AI in the world". Available at: <https://www.axios.com/2025/07/10/grok4-grok-xai-elon-musk> (accessed 27.09.2025).

17. Introducing GPT-5. Available at: <https://openai.com/index/introducing-gpt-5/> (accessed 27.09.2025).

18. GPT-5 System Card. Available at: <https://openai.com/index/gpt-5-system-card/> (accessed 27.09.2025).

19. McNulty N. How I'm using Manus. An AI agent that builds. Available at: <https://medium.com/@niall.mcnulty/how-im-using-manus-966eac81e9e1> (accessed 27.09.2025).

20. Manus AI: Best AI agent. Available at: <https://manusai.ai/> (accessed 27.09.2025).

21. Harper K.E. Digital identity and language use among Peruvian immigrants in the United States. College Station, Texas A&M University, 2019, 276 p.

22. Kontreras Sarrii Kh.O. Peruanskii variant ispanskogo iazyka: foneticheskie, grammaticheskie, leksicheskie osobennosti [Peruvian Spanish: phonetic, grammatical, lexical features]. *Vestnik Cheliabinskogo gosudarstvennogo universiteta. Filologicheskie nauki*, 2022, no. 3 (461), iss. 128, pp. 43–50.

23. Selimov A.A. Otsenka lingvokul'turnoi kompetentsii bol'shikh iazykovykh modelei na materiale peruanskogo varianta ispanskogo iazyka [Evaluating the linguocultural competence of large language models based on the Peruvian variant of Spanish]. Professional'no orientirovannyi perevod: real'nost' i perspektivy. Proc. Acad. Conf. Cheboksary, Izdatel'skii dom Sreda, 2025, pp. 115–126.

Сведения об авторах

СЕЛИМОВ Аликбер Алагаевич

e-mail: aselimov1@mail.ru

Студент 2-го курса магистратуры, кафедра иностранных языков, лингвистики и перевода, Пермский национальный исследовательский политехнический университет (Пермь, Российская Федерация)

ФЕДОРОВА Ирина Кимовна

e-mail: abanico@yandex.ru

Кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков, лингвистики и перевода, Пермский национальный исследовательский политехнический университет (Пермь, Российская Федерация)

About the authors

Alikber A. SELIMOV

e-mail: aselimov1@mail.ru

2nd year Master's student, Department of Foreign Languages, Linguistics and Translation, Perm National Research Polytechnic University (Perm, Russian Federation)

Irina K. FEDOROVA

e-mail: abanico@yandex.ru

Cand. Sc. (Philology), Associate Professor, Department of Foreign Languages, Linguistics and Translation, Perm National Research Polytechnic University (Perm, Russian Federation)

Финансирование. Исследование не имело спонсорской поддержки.

Конфликт интересов. Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Вклад авторов: А.А. Селимов – 65 %, И.К. Федорова – 35 %.

Просьба ссылаться на эту статью в русскоязычных источниках следующим образом:

Селимов, А.А. Интерпретация национально-специфичной лексики испанского языка в больших языковых моделях: сравнительный анализ / А.А. Селимов, И.К. Федорова // Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики. – 2025. – № 4. – С. 50–62.

Please cite this article in English as:

Selimov A.A., Fedorova I.K. Interpretation of nationally specific Spanish lexis in large language models: a comparative analysis. *PNRPU Linguistics and Pedagogy Bulletin*, 2025, no. 4, pp. 50–62. (*In Russian*).

УДК 81

Научная статья

DOI: 10.15593/2224-9389/2025.4.6

М.И. Андреева, А.А. Янтыкова

Казанский государственный
медицинский университет,
Казань, Российская Федерация

Поступила: 28.07.2025

Одобрена: 10.09.2025

Принята к печати: 31.01.2026

СЕМАНТИЧЕСКИЕ И СТРУКТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ ХИРУРГИИ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Медицинская терминология все чаще становится объектом исследований в русле множества лингвистических подходов. Хирургический дискурс заслуживает отдельного внимания, поскольку включает широкий спектр номинаций. Данное исследование реализовано на материале 213 единиц медицинской хирургической терминологии и текстового корпуса объемом 45 356 токенов. Целью работы является выявление семантической и лексической специфики терминов хирургии, извлеченных из научных медицинских статей. Новизна исследования заключается в разработанном алгоритме анализа семантики и лексического состава медицинской терминологии хирургии, сочетании методов компонентного, дистрибутивного и частотного анализа. Исследование имплементировано в четыре этапа. Начальный этап показал, что термины охватывают широкий диапазон медицинской сферы. Выявлено превалирование номинаций хирургических и эндоскопических вмешательств, анатомических частей и инструментов. Около трети всех изучаемых терминов являются аббревиатурами и эпонимами. Структурно они принадлежат номинативному типу сочетаний. Семантически аббревиатуры номинируют организации, операции, инструменты и анатомические части. С помощью эпонимов образованы названия инструментов и хирургических техник. Модификаторы терминов хирургии реализуют ряд функций, а именно: конкретизация медицинской манипуляции, явления, указание степени и качественная оценка. Вводные слова модифицируют клаузу. Языковые единицы с суффиксом *-ly*, выявленные в корпусе исследования с помощью инструмента *AntConc*, почти в равной степени использованы для номинации образа действия и степени. Наречия частотности и оценки менее распространены и обеспечивают грамматическую и смысловую связность текста. Суффикс *-ing* превалирует для глагольных форм, образует модификаторы как медицинской, так и немедицинской сферы.

Ключевые слова: терминология хирургии, семантика, структура, модификатор, частотность лексики, контекст.



Эта статья доступна в соответствии с условиями лицензии / This work is licensed under Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License (CC BY-NC 4.0).

M.I. Andreeva, A.A. Yantykova

Kazan State Medical University,
Kazan, Russian Federation

Received: 28.07.2025

Accepted: 10.09.2025

Published: 31.01.2026

SEMANTIC AND STRUCTURAL FEATURES OF SURGICAL TERMINOLOGY IN ENGLISH

There has been a significant increase in the study of medical terminology within multiple linguistic approaches. Surgical discourse requires particular attention as it encompasses a wide spectrum of nominations. The research is based on a corpus of 213 units of medical surgical terminology and a text corpus comprising 45,356 tokens. The study aims at identifying semantic and lexical features of surgical terms extracted from medical research articles. The novelty of the research lies in the developed algorithm to analyze semantics and lexical composition of surgical medical terminology, combining methods of component, distributional, and frequency analysis. The study was conducted in four stages. The initial stage revealed that the terms pertain to a broad range of medical domains. A predominance of nominations for surgical and endoscopic interventions, anatomical parts, and instruments was identified. Approximately one-third of all studied terms are abbreviations and eponyms. Structurally, they belong to the nominative type of combinations. Semantically, abbreviations denote organizations, operations, instruments, and anatomical parts, while eponyms form the names of instruments and surgical techniques. The modifiers of surgical terms serve several functions. Namely, they specify medical procedures, phenomena, indicate degree, and qualitative assessment. Introductory words modify the clause. Linguistic units with the suffix *-ly*, revealed in the research corpus by the AntConc tool, are used to denote manner and degree. Adverbs of frequency and evaluation are less common and contribute to the text cohesion and coherence. The suffix *-ing* predominates in verbal forms, creating modifiers in both medical and non-medical domains.

Keywords: *surgical terminology, semantics, structure, modifier, lexical frequency, context.*

Introduction

There has been an increase in the study of medical terminology as one of the vital domains of human activity [1; 2; 3]. The researchers pay special attention to the meaning and form, i.e. structure of terms [4]. Of note are the studies aiming at determining domain-distinguishing features of terminology [5]. We follow the theories of scholars who highlight the difference between codified and uncoded terminological units. The former are registered in the dictionaries and represent the core of the terminology. Whereas the latter are the peripheral ones that lack dictionaries entries [6]. The research follows current anthropocentric paradigm within linguistics and uses a set of approaches to unveil the nature of professional academic medical terminology which contributes to its relevance.

The research aims at specifying semantic and lexical nature of medical terminology elicited from research articles. The tasks of the research comprise the following: 1) to elicit medical terms (hereinafter, MTs) and their example sentences from the medical research articles; 2) to perform semantic classification of the MTs; 3) to determine semantic and lexical features of abbreviations and eponyms found among MTs; 4) to elicit word combinations of MTs and their modifiers; 5) to determine structural types of the revealed word combinations; 6) to study meaning of linguistic units with suffixes *-ly* and *-ing*.

The work was implemented in four stages that corresponded to the following research questions (RQ):

RQ1: What semantic groups do MTs fall into?

RQ2: What is semantic and lexical specifics of the abbreviations and eponyms among MTs?

RQ3: What modifiers do MTs possess?

RQ4: What are semantic features of linguistic units with suffixes -ly, -ing in the research corpus of medical texts?

Materials and methods

The material of the research included 213 MTs. The source of the material is a research article on medicine [7] that comprises 4,356 tokens. The search of the source was performed in the data base PubMed. The selected sources met the following eligibility criteria: (1) published between 2023–2025, (2) contained key words: surgery, endoscopy, surgery, digestive system, (3) text length not less than 4,000 tokens.

Example sentences with MTs were elicited from the sources, numbered, coded (e.g. code ES10 refers to example sentence 10) and used to compile research corpus (hereinafter, the Corpus).

Theoretical background of the research rests on works on semantics, structural types of word combinations, cohesion, coherence, distributional and contextual analysis. Linguists follow structural approach to study both meaning of a word and its collocations [8; 9].

The structure of a word meaning is composed of minimal semantic units, i.e. semes. The semes may vary depending on a lexical or structural meaning of the word. The former is a denotative part, registered in dictionaries, whereas the latter, is achieved within the context [8; 10].

The study of word combinations is structuralized based on (1) the type, nominal or verbal, and (2) the components' parts of speech. V.D. Arakin introduced the following coding system of the structural grammar: K (Kernel) marks core word in a combination, A (Adjunct) – peripheral one. The parts of speech are marked respectively, v – verb, n – noun, a – adjective, d – adverb [9].

The terms 'structure' and 'meaning' may also be applied to a text and explained by the notions of cohesion and coherence. Cohesion implies explicit connection of text units, i.e. lexical overlaps in adjacent sentences and whole text (local and global cohesion). The examples may include conjunctions, lexical repetitions, connectives, discourse markers. Coherence is a logical connection of a text and its' comprehension by a reader [11; 12; 13].

The practical value of the research is provided by its use in the courses of Semantics, Lexical studies, and Computer linguistics. The developed algorithm may be implemented for the study of linguistic units pertaining to various domains of human activity. The results obtained may be compiled into a dictionary of Eng-

lish for specific purposes, namely, surgery. Dictionary entries may be extended by example sentences, a list of modifiers and possible collocations.

Results and Discussion

The work was implemented in four stages. At the preliminary stage, the MTs were extracted from the research article [7]. At Stage I, based on core seme, the MTs were classified into five semantic groups, namely, ‘Endoscopic and surgical techniques’, ‘Anatomical structures’, ‘Tools’, ‘Diseases’, and ‘Organizations’ (see Fig. 1).

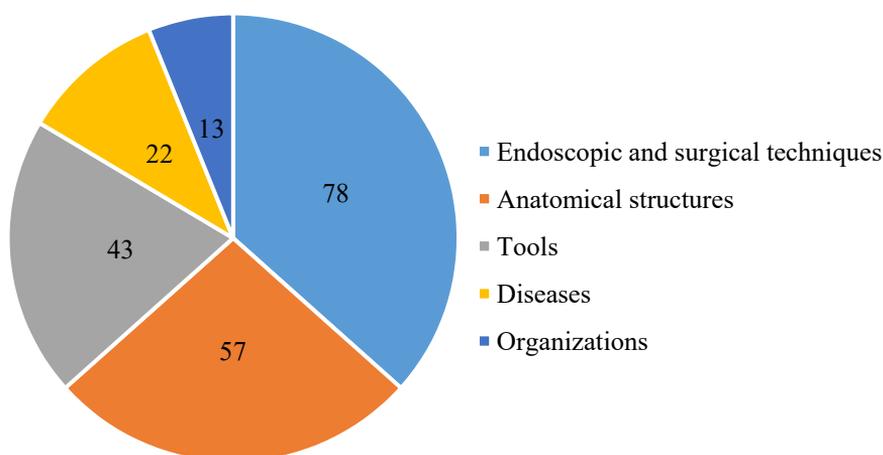


Fig. 1. Semantic groups of MTs

The MTs nominating “Endoscopic and surgical techniques” (78), “Anatomical structures” (57), and “Tools” (43) prevail as they represent the core of professional terminology under study, i.e. surgical manipulations which are intrinsically connected to and extend to the nominations of anatomical parts and equipment. We shall specify every semantic group further.

Based on the seme ‘purpose’ and morphological parameters, i.e. suffixes, MTs of surgical techniques (78) were subsequently classified into exploratory (e.g. suffix *-scopy*, *colonoscopy*) and therapeutic. The latter involved manipulations aimed at changing the form (suffix *-plasty*, e.g. *endoscopic sleeve gastropasty*), removal (suffix *-ectomy*, e.g. *polypectomy*), incision (suffix *-otomy* e.g. *myotomy*), making open access site (suffix *-ostomy*, e.g. *percutaneous endoscopic gastrostomy*), and recording (suffix *-graphy*, e.g. *endoscopic retrograde cholangiopancreatography*).

The MTs that constitute semantic group ‘Anatomical structures’ (57) nominate gastro-intestinal tract (hereinafter, GIT), stomach parts, in particular, intestines and their junctions (e.g. *pylorus*, *fundus*, *esophagus*, *colon*, *sigmoid colon*), blood vessels (e.g. *pulmonary veins*), and general terms such as *tissues*, *mucosa*, *lumen*.

E.g. ES14 ‘*Laparo-endoscopic collaborative surgery has been extended to **the duodenum and colon** <...>*’ [7].

Semantic group ‘Tools’ (43) comprises names of gastric stents (e.g. *self-expandable metal stents*), clips (e.g. *over-the-scope clip*). E.g. ‘<...> *guidelines recommend temporary **stent** placement to treat esophageal leaks*’ [7].

The nominations of diseases belong to GIT (22). E.g. *gastric stenosis, esophageal adenocarcinoma, esophageal diverticula*. E.g. ‘<...> *differentiated-type **carcinomas** of less than 2cm without ulceration*’ [7].

Obviously, the names of organizations comprise those prioritizing GIT issues (13). E.g. *European Society of Gastrointestinal Endoscopy, Society of American Gastrointestinal and Endoscopic Surgeons*.

Revealed prevalence of nominations of surgical interventions is determined by the concept of the research Corpus. The distribution of the names of manipulations implies nomination of body organs and medical tools. Thus, the outcomes achieved at this stage are consistent with the specifics of the Corpus.

At Stage II we analysed abbreviations (30) and eponyms (12) elicited from the MTs as they are rather frequent and may be viewed as a research niche. Primarily, the abbreviations were classified structurally, following the theories of Arakin V.D. Interestingly, all the abbreviations under study are nominal phrases ($A^a + K^n / K^n + A^a$, where A is an adjunct, K – kernel, a – adjective, n – noun). The combinations of nouns and adjectives (*percutaneous endoscopic gastrostomy*) as well as nouns and nouns (*proton pump inhibitor*) are revealed. Of note is a revealed feature of eponyms to be formed by purely nominal phrases, i.e. ‘noun and noun’ combinations (*Heller myotomy, Collis-Nissen gastroplasty*).

Further on the abbreviations and eponyms were classified according to the core seme. Thus, we can differentiate between four basic groups of abbreviations and two groups of eponyms which to some extent correspond to the results revealed at Stage I (see Table 1).

The prevalence of abbreviated surgical techniques may be explained by a complex linguistic nature of the MTs and urgent need to facilitate the comprehension and linguistic means.

Interestingly, abbreviation LECS (Laparo-Endoscopic Collaborative Surgery) primarily used to refer to specific manipulation, currently nominates a set of hybrid laparo-endoscopic procedures. It shows meaning extension of the MT. Six abbreviations include the number (e.g. *TIF 2.0*).

The abbreviations and eponyms are part and parcel of medical professional discourse. The former refer to a wide set of medical notions and are viewed as a valuable linguistic tool of professional nomination. The latter, obviously, nominate surgical interventions and tools invented by a distinguished person or a company brand name and are to be commemorated.

Table 1

The semantic groups of abbreviations and eponyms

Semantic group	Abbr.		Examples	Eponyms		Examples
	#	%		#	%	
Endoscopic and surgical techniques	13	43,4	POEM (Peroral Endoscopic Myotomy), ESD (Endoscopic Submucosal Dissection)	9	75	Toupet fundoplication, Collis-Nissen gastroplasty
Anatomical structures	7	23,3	LES (Lower Esophageal Sphincter), GEJ (Gastro Esophageal Junction)	0	0	
Organizations	7	23,3	EAES (European Association for Endoscopic Surgery), ESGE (European Society of Gastrointestinal Endoscopy)	0	0	
Tools	3	10	SEMS (Self-Expandable Metal Stent), OTSC (Over-The-Scope Clip)	3	25	EsoSPONGE® (B. Braun), Ultraflex™ stent

Stage III rested on the study of 105 modifiers of MTs (hereinafter, mMTs). Elicited modifiers constitute two groups based on the structural types (1) nominal ($A^a+K^n / K^n +A^a$) (64) and (2) verbal (A^d+K^v) (28). E.g. *mucosal perforation*, *safely eradicate*.

According to the semantic analysis, mMPs in nominal and verbal phrases are used for various purposes. Firstly, to nominate purely medical characteristics of interventions (e.g. *clinical trials*, *benign disease*, *digestive surgery*). Secondly, mMTs verbalize the degree of an issue or event (e.g. *vast experience*, *significant impact*, *moderate certainty*, *key role*, *potentially replace*, *markedly impact*). Thirdly, qualitative assessment of an issue is nominated (e.g. *patient-based tailored approaches*, *low-cost endoscopic box*, *innovative device*, *safely eradicate*).

Moreover, nine introductory words, modifying clauses were revealed. E.g. *consequently*, *finally*, *importantly*, etc.

Stage IV of the research implied further study of modifiers, namely, those with suffixes *-ly* and *-ing*. The choice is due to the ubiquitous and descriptive nature of the suffixes. The search was implemented with the AntConc tool [14]. The Corpus was uploaded into AntConc as a txt file and N-gram search sized 1 (1-word search) and 2 (2-word search) yielded 59 hits for suffix *-ly* and 78 hits for *-ing*, respectively (Figures 1a, 1b).

Further on, the adverbs (Figure 1a) were classified based on their types [15]. The prevailing ones are the adverbs of manner (19) used, firstly, to describe way of performing medical manipulation (*laparoscopically*, *transanastomotically*, *endoluminally*, etc.). Secondly, to modify the way of actions done by medical staff

(accurately, rapidly, safely, technically). E.g. ‘ablation is used to **safely** eradicate dysplastic Barrett’s esophagus’ [7].

Adverbs *partially, fully, completely, extensively, relatively*, etc. mark the degree (18) of actions registered in the research corpus. E.g. ‘the stomach must be **completely** insufflated with carbon dioxide’ [7].

Type	Rank	Freq	Range
1 early	1	4	1
2 undoubtedly	1	4	1
3 only	3	3	1
4 particularly	3	3	1
5 recently	3	3	1
6 relatively	3	3	1
7 accurately	7	2	1
8 additionally	7	2	1
9 clearly	7	2	1
10 consequently	7	2	1
11 daily	7	2	1
12 endoscopically	7	2	1
13 finally	7	2	1
14 interestingly	7	2	1
15 morbidly	7	2	1

Fig. 1a. AntConc hits for *-ly* 1-sized N-Gram search in the Corpus sorted by frequency (fragment)

Type	Rank	Freq	Range
1 training curricula	1	4	1
2 training and	2	3	1
3 understanding of	2	3	1
4 allowing for	4	2	1
5 bleeding and	4	2	1
6 cutting edge	4	2	1
7 learning curve	4	2	1
8 lengthening procedures	4	2	1
9 promising results	4	2	1
10 suturing devices	4	2	1
11 training as	4	2	1
12 training however	4	2	1
13 treating esophageal	4	2	1
14 using an	4	2	1
15 aiming at	15	1	1

Fig. 1b. AntConc hits for *-ing* 2-sized N-Gram search in the Corpus sorted by frequency (fragment)

Modifiers of comment (10), such as *clearly, interestingly, importantly, notably*, etc. add personal evaluation and describe the approach to the issues. Conjunctions (6) (*consequently, finally, primarily*) and adverbs of frequency (5) (*annually, daily, early*) are crucial for text cohesion and coherence.

34 out of 78 lexical units with suffix *-ing* are used more than once in the Corpus and were given further scrutiny. 2-sized N-grams were studied for lexical units with suffix *-ing* (Figure 1b). It helped to reveal the nearest context of words and determine their syntactic functions along with semantic and structural properties. We can distinguish purely medical mMTs (10) (*suturing, bleeding, puncturing, stenting*). Four units nominate visualization process, i.e. *showing* (2), *imaging* (2). 11 *-ing* word forms are modifiers to nouns, e.g. *challenging cases, changing attitudes, imaging systems*, etc. Moreover, cohesive devices as *during* (11), *including* (6), *regarding* (2) are quite frequent.

The outcomes prove that *-ing* word forms modifying nouns are rare. Frequent use of Gerund and Present Participial phrases in medical academic discourse indicates verbal prevalence and narrativity.

Conclusion

The research findings indicate the distribution of the MTs into five semantic groups. The vast majority of the terms nominate endoscopic and surgical manipulations and anatomical parts. Less frequent are nominations of tools and diseases. The prevalence shows primary role of the terminology in this professional domain of medicine.

Moreover, this finding was further confirmed by the abbreviations and eponyms elicited from the research Corpus. Abbreviations are common in medical discourse due to their nature and property to minimize linguistic units, which is essential for prompt and precise delivery of the information. Eponyms are coined for medical interventions and tools to reflect the name of the founder.

The modifiers are rather common in medical academic discourse and are used to form both nominal and verbal phrases. The reasons for modifying imply the need to name medical characteristics, degree and provide qualitative evaluation. Introductory adverbs of comment with suffix -ly are used to modify the clause. Further study of adverbs revealed almost equal distribution of the those of manner and degree. Conjunctions and adverbs frequency are less frequent and function to increase text cohesion and coherence. Suffix -ing serves the function of verbal forms twice as frequent as modifying ones.

Research perspectives may include the use of the developed algorithm to the study of other groups of terminological units, both medical and non-medical. Besides, MTs and the Corpus may serve as a good source of extended dictionary entries compilation.

References

1. Andreeva M.I., Iantykova A.A. Surgical terminology units: structure, meaning, distribution. *Vestnik Samarskogo universiteta. Istorii, pedagogika, filologiya*, 2023, vol. 29, no. 4, pp. 191–198.
2. Use of the systematized nomenclature of medicine clinical terms (SNOMED CT) for processing free text in health care: systematic scoping review. C. Gaudet-Blavignac [et al.]. *Journal of medical Internet research*, 2021, vol. 23, no. 1, p. e24594.
3. Bilyalova A.A., Bazarova L.V., Gilyazeva E.N. Types of semantic relations in the medical terminology of the English and Russian languages. *Modern Journal of Language Teaching Methods (MJLTM)*, 2017, vol. 7, no. 9.1, pp. 105–110.
4. Shpak Y. Structural and semantic aspects of modern English medical terminology. *Studia Neofilologiczne Rozprawy Językoznawcze XX*, 2024, p. 133.
5. Pakhomova I.S. Spetsifika meditsinskogo diskursa (na materiale autentichnykh tekstov po neirokhirurgii) [Specificity of medical discourse (based on authentic texts on neurosurgery)]. *Filologiya i chelovek*, 2019, no. 3, pp. 158–165.
6. Solnyshkina M.I., Gafiatova E.V., Ismaeva F.Kh. Professional'naia iazykovaia lichnost' kak zerkalo sotsial'noi i professional'noi ierarkhii (na materiale iazyka morskogo

dela) [Professional linguistic personality as a mirror of social and professional hierarchy (the case of the nautical activity language)]. *Kognitivnye issledovaniia iazyka*, 2023, no. 1 (52), pp. 424–431.

7. Rodríguez-Luna M.R., Perretta S. Endoscopy in surgery. *Frontiers in Gastroenterology*, 2023, vol. 2, pp. 1–10.

8. Sternin I.A., Salomatina M.S. Semanticheskii analiz slova v kontekste [Semantic analysis of a word in context]. Moscow, Directmedia, 2011, 157 p.

9. Arakin V.D. Sravnitel'naia tipologiiia angliiskogo i russkogo iazykov [Comparative typology of English and Russian languages]. Moscow, Fizmatlit, 2010, 232 p.

10. Bulina E.N., Andreeva M.I., Solnyshkina M.I. Spetsifika nominatsii pesnopenii Viainiamainena v tekstakh perevoda eposa “Kalevala” na russkii i angliiskii iazyki [Special features of nominations of Wainamoinen's singing in translations of the Finnish epos Kalevala into Russian and English]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta*, 2019, no. 445, pp. 12–21.

11. Solnyshkina M.I., Gatiiafullina G.M., Gainutdinova D.Z. Diskursivnye markery v ustnom nauchnom diskurse [Discourse markers in academic spoken discourse]. *Filologiya i kul'tura*, 2019, no. 2 (56), pp. 86–92.

12. Crossley S.A., Kyle K., McNamara D.S. The tool for the automatic analysis of text cohesion (TAACO): Automatic assessment of local, global, and text cohesion. *Behavior research methods*, 2016, vol. 48, no. 4, pp. 1227–1237.

13. O'reilly T., McNamara D.S. Reversing the reverse cohesion effect: Good texts can be better for strategic, high-knowledge readers. *Discourse processes*, 2007, vol. 43, no. 2, pp. 121–152.

14. AntConc. Available at: <https://www.laurenceanthony.net/software.html> (accessed 26.07.2025).

15. Adverbs: types. Available at: <https://dictionary.cambridge.org/grammar/british-grammar/adverbs-types> (accessed 26.07.2025).

Список литературы

1. Андреева, М.И. Surgical terminology units: structure, meaning, distribution / М.И. Андреева, А.А. Янтыкова // Вестник Самар. ун-та. История, педагогика, филология. – 2023. – Т. 29, № 4. – С. 191–198.

2. Use of the systematized nomenclature of medicine clinical terms (SNOMED CT) for processing free text in health care: systematic scoping review / C. Gaudet-Blavignac [и др.] // Journal of medical Internet research. – 2021. – Vol. 23, no. 1. – P. e24594.

3. Bilyalova, A.A. Types of semantic relations in the medical terminology of the English and Russian languages / A.A. Bilyalova, L.V. Bazarova, E.N. Gilyazeva // Modern Journal of Language Teaching Methods (MJLTM). – 2017. – Vol. 7, no. 9.1. – P. 105–110.

4. Shpak, Y. Structural and semantic aspects of modern English medical terminology / Y. Shpak // Studia Neofilologiczne Rozprawy Językoznawcze XX. – 2024. – С. 133.

5. Пахомова, И.С. Специфика медицинского дискурса (на материале аутентичных текстов по нейрохирургии) / И.С. Пахомова // Филология и человек. – 2019. – № 3. – С. 158–165.

6. Солнышкина, М.И. Профессиональная языковая личность как зеркало социальной и профессиональной иерархии (на материале языка морского дела) / М.И. Солнышкина, Э.В. Гафиятова, Ф.Х. Исмаева // Когнитивные исследования языка. – 2023. – № 1 (52). – С. 424–431.

7. Rodríguez-Luna, M.R. Endoscopy in surgery / M.R. Rodríguez-Luna, S. Perretta // *Frontiers in Gastroenterology*. – 2023. – Vol. 2. – P. 1–10.

8. Стернин, И.А. Семантический анализ слова в контексте / И.А. Стернин, М.С. Саломатина. – М.: Directmedia, 2011. – 157 с.

9. Аракин, В.Д. Сравнительная типология английского и русского языков / В.Д. Аракин. – М.: Физматлит, 2010. – 232 с.

10. Булина, Е.Н. Специфика номинаций песнопений Вайнямейнена в текстах перевода эпоса «Калевала» на русский и английский языки / Е.Н. Булина, М.И. Андреева, М.И. Солнышкина // Вестник Томск. гос. ун-та. – 2019. – № 445. – С. 12–21.

11. Солнышкина, М.И. Дискурсивные маркеры в устном научном дискурсе / М.И. Солнышкина, Г.М. Гатиятуллина, Д.З. Гайнутдинова // *Филология и культура*. – 2019. – № 2 (56). – С. 86–92.

12. Crossley, S.A. The tool for the automatic analysis of text cohesion (TAACO): Automatic assessment of local, global, and text cohesion / S.A. Crossley, K. Kyle, D.S. McNamara // *Behavior research methods*. – 2016. – Vol. 48, no. 4. – P. 1227–1237.

13. O'reilly, T. Reversing the reverse cohesion effect: Good texts can be better for strategic, high-knowledge readers / T. O'reilly, D.S. McNamara // *Discourse processes*. – 2007. – Vol. 43, no. 2. – P. 121–152.

14. AntConc [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.laurenceanthony.net/software.html> (дата обращения: 26.07.2025).

15. Adverbs: types [Электронный ресурс]. – URL: <https://dictionary.cambridge.org/grammar/british-grammar/adverbs-types> (дата обращения: 26.07.2025).

Сведения об авторах

АНДРЕЕВА Мария Игоревна

e-mail: maria.andreeva@kazangmu.ru

Кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков Казанского государственного медицинского университета (Казань, Российская Федерация)

ЯНТЫКОВА Азалия Алиевна

e-mail: azalia-302003@mail.ru

Студентка 5-го курса, Казанский государственный медицинский университет (Казань, Российская Федерация)

About the authors

Maria I. ANDREEVA

e-mail: maria.andreeva@kazangmu.ru

Cand. Sc. (Philology), Docent (acad. Rank), Associate Professor, Department of the Foreign Languages, Kazan State Medical University (Kazan, Russian Federation)

Azalia A. YANTYKOVA

e-mail: azalia-302003@mail.ru

The 5th year Student, Kazan State Medical University (Kazan, Russian Federation)

Финансирование. Исследование не имело спонсорской поддержки.

Конфликт интересов. Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Вклад авторов равноценен.

Просьба ссылаться на эту статью в русскоязычных источниках следующим образом:

Андреева, М.И. Семантические и структурные особенности терминологических единиц хирургии в английском языке / М.И. Андреева, А.А. Янтыкова // Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики. – 2025. – № 4. – С. 63–73.

Please cite this article in English as:

Andreeva M.I., Yantykova A.A. Semantic and structural features of surgical terminology in English. *PNRPU Linguistics and Pedagogy Bulletin*, 2025, no. 4, pp. 63–73.

УДК 811.1/8

Научная статья

DOI: 10.15593/2224-9389/2025.4.7

Н.В. Нечаева¹, Э.М. Каирова²

Поступила: 16.11.2025

Одобрена: 08.12.2025

Принята к печати: 31.01.2026

¹Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, Санкт-Петербург, Российская Федерация

²ООО «Протранслейшн», Нальчик, Российская Федерация

ЯСНЫЙ ЯЗЫК И ДОСТУПНАЯ КОММУНИКАЦИЯ В РОССИИ: К ВОПРОСУ ОБ АКТУАЛЬНОЙ НОРМАТИВНО-ПРАВОВОЙ РАМКЕ

Дан комплексный анализ становлению и развитию в Российской Федерации нормативно-правовой базы, направленной на обеспечение доступной коммуникации для людей из числа целевых групп ясного языка. К аудитории ясного языка относятся люди с интеллектуальными нарушениями, ментальными особенностями, мигранты и другие лица, испытывающие трудности в восприятии, понимании и применении текстов, которые написаны на стандартном языке. Исследование базируется на существующих российских и международных нормативно-правовых актах, в частности, Конвенции ООН о правах инвалидов и ее имплементации в национальное законодательство Российской Федерации. В статье представлены результаты анализа основных нормативно-правовых документов РФ, а также имеющихся лагун в существующих правовых механизмах. В фокусе внимания авторов находятся новейшие изменения в российском правовом поле, произошедшие в 2023 году. В статье рассматриваются ведомственные инициативы Министерства просвещения и Министерства обороны РФ, а также ключевая новация – поправки в Федеральный закон «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации», которые вступят в силу с 1 сентября 2027 года и вводят обязанность доступного предоставления информации людям с интеллектуальными нарушениями. В результате анализа авторы статьи приходят к выводу, что, несмотря на значительный прогресс в сфере развития доступной коммуникации в Российской Федерации, действующая правовая рамка остается недостаточно проработанной для эффективной реализации права на доступную коммуникацию целевых групп ясного языка и требует развития подзаконных актов, методических рекомендаций, профессиональных и образовательных стандартов.

Ключевые слова: доступная коммуникация, ясный язык, инклюзия, нормативно-правовая база, Федеральный закон № 181-ФЗ, Конвенция о правах инвалидов, коммуникативные барьеры.



Эта статья доступна в соответствии с условиями лицензии / This work is licensed under Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License (CC BY-NC 4.0).

N.V. Nechaeva¹, E.M. Kairova²

Received: 16.11.2025

Accepted: 08.12.2025

Published: 31.01.2026

¹Herzen State Pedagogical University of Russia,
Saint Petersburg, Russian Federation,

²PROtranslation, Nalchik, Russian Federation

THE CURRENT LEGAL FRAMEWORK FOR EASY LANGUAGE AND ACCESSIBLE COMMUNICATION IN RUSSIA

This article provides a comprehensive analysis of the formation and development of the legal framework in the Russian Federation aimed at ensuring accessible communication for people from target groups of easy language. The easy language audience includes people with intellectual disabilities, mental health issues, migrants, and others who struggle to perceive, understand, and apply texts written in standard language. The study is based on existing Russian and international laws and regulations, in particular, the UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities and its implementation in the national legislation of the Russian Federation. The article presents the results of an analysis of the main regulatory and legal documents of the Russian Federation, as well as the gaps in existing legal mechanisms. The authors focus on the latest changes in the Russian legal framework that took place in 2023. The article examines departmental initiatives of the Ministry of Education and the Ministry of Defense of the Russian Federation, as well as a key innovation, i.e., amendments to the Federal Law "On Social Protection of Persons with Disabilities in the Russian Federation," set to take effect on September 1, 2027. These amendments introduce the obligation to provide accessible information to people with intellectual disabilities. As a result of their analysis, the authors of the article conclude that, despite significant progress in the development of accessible communication in the Russian Federation, the current legal framework remains insufficiently developed for the effective implementation of the right to accessible communication for target groups of easy language and requires the development of subordinate legislation, methodological recommendations, professional and educational standards.

Keywords: *accessible communication, easy language, inclusion, legal framework, Federal Law No. 181-FZ, Convention on the Rights of Persons with Disabilities, communication barriers.*

Введение

Коммуникативные неудачи и создание условий для обеспечения доступной коммуникации с разными целевыми группами становятся объектом изучения современных исследователей в России и зарубежных странах, а также привлекает все больше внимания со стороны общества: как со стороны государственных структур, так и со стороны бизнеса и некоммерческих общественных организаций [1–3].

Кроме прочего интерес вызывает нормативно-правовое регулирование практики включения средств доступной коммуникации, в том числе ясного языка, в жизнь общества [2; 4–6]. В Российской Федерации правовую базу в этой сфере задает Конституция, которая гарантирует равные права всем гражданам страны, вменяет в обязанность государства обеспечить равные условия для реализации этих прав всем без исключений, а также прямо указывает, что «каждый имеет право свободно ... получать ... информацию любым законным способом» [7]. Закон «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» дополнительно подчеркивает обязанность государства обеспе-

чить меры поддержки людей с инвалидностью, чтобы обеспечить равные условия для участия в жизни общества [8].

Однако, как известно, юридически гарантированное право не всегда соответствует реальным возможностям им воспользоваться. Для людей с инвалидностью, в особенности с интеллектуальными, ментальными и сенсорными нарушениями, эта диспропорция особенно заметна. В связи с этим в настоящее время сформировалось отдельное направление исследований, посвященное изучению теории и практики применения ясного языка как средства обеспечения доступной коммуникации для таких целевых групп [1–3; 5; 6; 9–11].

Цель настоящей статьи – выявить и проанализировать актуальную нормативно-правовую рамку, регулирующую включение концепции доступной коммуникации в деятельность различных организаций и структур в Российской Федерации. В фокусе внимания – ясный язык как средство обеспечения доступной коммуникации.

Нормативно-правовая рамка с 2012 до 2023 года

Отправной точкой для формирования современной политики в области доступной коммуникации с целевыми группами из числа аудитории ясного языка в России стал 2012 год, когда страна ратифицировала Конвенцию ООН о правах инвалидов [12]. Данный международный документ не просто провозглашает право на доступ к информации, но и многократно подчеркивает обязанность государств-участников принимать все надлежащие меры для реализации этого права гражданами на практике. Доступ к информации является ключевым условием для реализации других прав: на образование, правосудие, здравоохранение, труд, участие в политической и культурной жизни [12]. В частности, в Конвенции отмечается обязанность «наделить инвалидов возможностью вести независимый образ жизни и всесторонне участвовать во всех аспектах жизни», страны-участники обязуются обеспечить возможность, чтобы человек с инвалидностью мог вести самостоятельный образ жизни, получал доступ к информации, к услугам в сфере здравоохранения, принимал участие в политической и общественной жизни, в частности, имел возможность голосовать, и эта возможность была обеспечена посредством предоставления доступных и легких для понимания и использования ресурсов [12].

Конституция РФ, как уже было отмечено выше, создает основу для выполнения этих обязательств, гарантируя всем гражданам свободу поиска и получения информации [7]. Однако, как показывает практика, декларативного заявления недостаточно. Фактически долгое время после ратификации Конвенции ООН по правам инвалидов нормативная база, непосредственно касающаяся доступной коммуникации для людей, которые по разным причинам испытывают сложности при взаимодействии с текстами, в России оставалась фрагментарной.

Первыми шагами в этом направлении стали разработанные ГОСТ Р: 52872-2019 и ГОСТ Р 59811-2021. Рассмотрим их содержание с точки зрения исследуемого нами вопроса подробнее.

ГОСТ Р: 52872-2019 «Интернет-ресурсы и другая информация, представленная в электронно-цифровой форме» разработан на основе Международного стандарта ISO/IEC 40500:2012 (Information technology – W3C Web Content Accessibility Guidelines (WCAG) 2.0). В этом стандарте указано, что информация и возможные действия с пользовательским интерфейсом на сайте должны быть понятными, а если информация недоступна для понимания, нужно предоставлять ее адаптированную версию или вспомогательные материалы: «Если для понимания текста после исключения имен собственных и заголовков требуется уровень выше, чем неполный уровень основного общего образования, то необходимо предоставить вспомогательный контент или текстовую версию, доступную пользователям с неполным основным общим образованием» [13]. Инструкции, как именно это нужно делать, в тексте стандарта нет.

ГОСТ Р 59811-2021 «Безбарьерная среда» устанавливает основные термины, применяемые в области формирования доступной окружающей среды и среди прочих понятий вводит в оборот термин «ясный язык» как «специальную форму подачи информации... для широкого круга людей с инвалидностью, в том числе с интеллектуальными нарушениями» [14].

Оба стандарта носят рекомендательный характер и не конкретизируют содержание понятия «ясный язык»: ни с точки зрения процесса создания и применения текстов на ясном языке, ни с точки зрения характеристик результата этого процесса.

Таким образом, несмотря на четкие конституционные и законодательные предпосылки, на практике нормативно-правовая рамка обеспечения доступной коммуникации с людьми из числа аудитории ясного языка до 2023 года носила фрагментарный характер и требовала дальнейшего совершенствования.

Нормативно-правовая рамка с 2023 года по настоящее время

В 2023 году нормативно-правовое регулирование распространения и применения средств доступной коммуникации с людьми из числа аудитории ясного языка получило новый знаковый виток развития. Прежде чем перейти к анализу этого поворотного элемента, который был принят для внедрения во все организации и структуры Российской Федерации, представляется необходимым упомянуть два документа, которые были приняты также в 2023 году, но на уровне отдельных министерств. Они не имеют прямого отношения к теме ясного языка, но в известной степени связаны с концепцией доступной коммуникации в более широком ее понимании.

В частности, Министерство просвещения РФ 30 июня 2023 года утвердило методическую разработку, которая рекомендует сотрудникам органов

опеки и попечительства использовать правила простого языка в общении с людьми, у которых есть интеллектуальные нарушения. Стоит отметить, что правила, которые рекомендуется использовать сотрудникам органов опеки и попечительства, фактически основаны на тексте стандарта, опубликованного в Республике Беларусь [15].

Министерство обороны РФ в Приказе от 30 ноября 2023 года обязало сотрудников своего ведомства соблюдать определенные правила, когда они составляют официальные документы: язык должен быть четким и простым, фразы – краткими и легко восприниматься, формулировки должны быть однозначными и не должны допускать различных толкований [16].

Значительным же шагом в развитии этого вопроса на уровне нормативно-правового регулирования во всех организациях и структурах в РФ должны стать изменения, которые были внесены в Федеральный закон от 24.11.1995 года № 181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» в декабре 2023 года [8] и вступают в силу с 1 сентября 2027 года. Так, в законе впервые вводится обязанность видоизменять языковую форму сообщений для общения с инвалидами, имеющими интеллектуальные нарушения: «В качестве средства общения с инвалидами, имеющими интеллектуальные нарушения, при необходимости используется русский язык. Применяются простые грамматические конструкции, не употребляются сложные, редкие термины и понятия, используются упрощенные структуры высказываний без утраты смысла или его искажения» [8].

Однако, отмечая достаточно прогрессивный характер данной нормы, необходимо вместе с тем также обратить внимание на ряд, с нашей точки зрения, неточных формулировок, которые вызывают вопросы. Рассмотрим их подробнее.

1. Критерий «при необходимости»: «В качестве средства общения с инвалидами, имеющими интеллектуальные нарушения, при необходимости используется русский язык. Применяются простые грамматические конструкции, не употребляются сложные, редкие термины и понятия, используются упрощенные структуры высказываний без утраты смысла или его искажения». Как мы видим, закон не раскрывает, кто и каким образом должен определять возникновение такой необходимости применения ясного языка, что в перспективе создает риск субъективных трактовок, произвольного применения или полного игнорирования нормы.

2. Требования к специалистам: «... Подготовку текстов, отвечающих потребностям инвалидов с интеллектуальными нарушениями, осуществляют специалисты, имеющие опыт работы с такими инвалидами, соответствующее образование и квалификацию ...». То есть закон предписывает, что подготовку текстов должны проводить специалисты, «имеющие опыт работы с такими инвалидами, соответствующее образование и квалификацию». Однако на текущий момент в Российской Федерации отсутствуют профессиональные и

образовательные стандарты в этой сфере, образовательных программ, которые были бы направлены на подготовку таких специалистов, тоже нет. Эти обстоятельства в совокупности делают установленное требование трудноисполнимым и одновременно достаточно размытым. Кроме того, представляется, что требование «опыт работы с такими инвалидами» тоже требует уточнений в части вида деятельности, которую осуществлял человек в рамках «работы с такими инвалидами», ведь не в каждой работе у человека формируются компетенции, необходимые для создания текстов как эффективных средств коммуникации. «Опыт работы с такими инвалидами» может иметь весьма разнообразные формы, и, по мнению авторов, далеко не любой опыт может обеспечить все требования Федерального закона № 181-ФЗ.

3. Верификация: «Оценка подготовленного текста в целях определения его соответствия потребностям инвалидов с интеллектуальными нарушениями осуществляется также и инвалидами с интеллектуальными нарушениями». Думается, что механизмы и критерии такой верификации также необходимо уточнить. Кроме того, необходимо оценить их эффективность на уровне применения на практике.

Проведенный анализ нормативно-правовых новаций 2023 года позволяет констатировать, что в России начал формироваться системный подход к регулированию ясного языка и доступной коммуникации. Знаковым достижением стало внесение изменений в Федеральный закон № 181-ФЗ. Однако принятые правовые нормы носят рамочный характер и содержат ряд неточностей, которые могут затруднить их практическую реализацию. Таким образом, действенность актуальной законодательной базы будет напрямую зависеть от развития подзаконного нормотворчества.

Заключение

Таким образом, несмотря на четкие конституционные и законодательные гарантии, на практике правовой механизм обеспечения равного доступа к информации для людей из числа аудитории ясного языка требует дальнейшего совершенствования. Нормативно-правовая рамка концепции доступной коммуникации в России находится в настоящее время в стадии активного формирования. От имплементации международных стандартов через ратификацию Конвенции о правах инвалидов страна перешла к закреплению конкретных обязательств на национальном уровне.

Ключевым стимулом для развития этого направления в РФ может стать внесение изменений в Закон «О социальной защите инвалидов» в 2023 году, которые вступят в силу с 1 сентября 2027 года и введут в обязанность разных служб и ведомств предоставление информации в доступной форме для инвалидов с интеллектуальными нарушениями. Однако для эффективной реализации Закона и создания возможностей для реализации прав всех граждан на

равный доступ к информации посредством использования ясного языка необходимо решить ряд важных вопросов, включая уточнение и определение требований к специалистам, которые будут создавать тексты на ясном языке, разработку программ подготовки таких специалистов, формирование регламентов верификации разработанных коммуникационных продуктов на ясном языке как средстве доступной коммуникации. Думается, что дальнейшее развитие правового поля должно идти в направлении развития комплексной системы обеспечения доступной коммуникации со всеми гражданами РФ.

Список литературы

1. Нечаева, Н.В. Перевод на ясный и простой языки: зарубежный опыт и перспективы в России [Электронный ресурс] / Н.В. Нечаева, К.-С. Хельмле, Э.М. Каирова // Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики. – 2020. – № 3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/perevod-na-yasnyy-i-prostoy-yazyki-zarubezhnyy-opyt-i-perspektivy-v-rossii> (дата обращения: 15.11.2025).
2. Lindholm, C. Handbook of Easy Languages in Europe / C. Lindholm, U. Vanhatalo. – Berlin: Frank & Timme GmbH, 2021. – 660 p.
3. Bredel, U. Leichte Sprache. Theoretische Grundlagen. Orientierung für die Praxis / U. Bredel, C. Maaß. – Berlin: Dudenverlag, 2016. – 337 S.
4. Easy language in Russia / A. Mustajoki, Zh. Mihienko, N. Nechaeva [и др.] // Handbook of Easy Languages in Europe / C. Lindholm, U. Vanhatalo (Eds.). – Berlin: Frank & Timme GmbH, 2021. – P. 439–466.
5. Нечаева, Н.В. Перевод на ясный и / или простой языки как интралингвальный вид перевода и подготовка переводчиков [Электронный ресурс] / Н.В. Нечаева, К.-С. Хельмле, Э.М. Каирова // Вестник ВолГУ. Сер. 2: Языкознание. – 2021. – № 3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/perevod-na-yasnyy-i-ili-prostoy-yazyki-kak-intralingvalnyy-vid-perevoda-i-podgotovka-perevodchikov> (дата обращения: 11.11.2025).
6. Lang, K. Auffindbarkeit, Wahrnehmbarkeit, Akzeptabilität. Webseiten von Behörden in Leichter Sprache vor dem Hintergrund der rechtlichen Lage / K. Lang. – Berlin: Frank & Timme GmbH, 2021. – 488 p.
7. Конституция Российской Федерации [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.kremlin.ru/acts/constitution> (дата обращения: 11.11.2025).
8. Федеральный закон от 24.11.1995 N 181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/8523> (дата обращения: 11.11.2025).
9. Борисова, В.В. Достоевский на «простом языке»: проблемы современного художественного перевода [Электронный ресурс] / В.В. Борисова, И.В. Космарская // Неизвестный Достоевский. – 2024. – № 2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/dostoevskiy-na-prostom-yazyke-problemy-sovremennogo-hudozhestvennogo-perevoda> (дата обращения: 11.11.2025).
10. Бурмакина, Н.Г. Ясный язык как объект социальной лингвистики: к вопросу о читабельности текстов институционального взаимодействия [Электронный ресурс] / Н.Г. Бурмакина // Коммуникативные исследования. – 2023. – № 4. – URL:

<https://cyberleninka.ru/article/n/yasnyy-yazyk-kak-obekt-sotsialnoy-lingvistiki-k-voprosu-o-chitabelnosti-tekstov-institutsionalnogo-vzaimodeystviya> (дата обращения: 11.11.2025).

11. Куликова, Л.В. Языковая инклюзия как потенциал междисциплинарных исследований и образовательный ресурс: мультикультурный опыт [Электронный ресурс] / Л.В. Куликова // *Terra Linguistica*. – 2023. – № 2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/yazykovaya-inklyuziya-kak-potentsial-mezhdistsiplinarnykh-issledovaniy-i-obrazovatelnyy-resurs-multikulturnyy-opyt> (дата обращения: 11.11.2025).

12. Конвенция о правах инвалидов [Электронный ресурс]. – URL: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/disability.shtml (дата обращения: 11.11.2025).

13. ГОСТ Р 52872–2019. Интернет-ресурсы и другая информация, представленная в электронно-цифровой форме [Электронный ресурс]. – URL: <https://protect.gost.ru/document1.aspx?control=31&id=233736> (дата обращения: 11.11.2025).

14. ГОСТ Р 59811–2021. Безбарьерная среда жизнедеятельности инвалидов. Термины и определения [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.gostinfo.ru/catalog/Details/?id=6876137> (дата обращения: 11.11.2025).

15. Письмо Министерства просвещения Российской Федерации от 30.06.2023 N 07-3646 «О направлении методического письма» [Электронный ресурс]. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_452314/96c60c11ee5b73882df84a7de3c4fb18f1a01961/ (дата обращения: 11.11.2025).

16. Приказ Министра обороны РФ от 30.11.2023 N 777 (ред. от 04.03.2025) «О порядке подготовки, оформления и государственной регистрации официальных документов Министерства обороны Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_475047/ (дата обращения: 11.11.2025).

References

1. Nechaeva N.V., Khel'mle K.-S., Kairova E.M. *Perevod na iasnyi i prostoi iazyki: zarubezhnyi opyt i perspektivy v Rossii* [Translating into easy and plain languages: international practice and prospects for Russia]. *PNRPU Linguistics and Pedagogy Bulletin*, 2020, no. 3. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/perevod-na-yasnyy-i-prostoy-yazyki-zarubezhnyy-opyt-i-perspektivy-v-rossii> (accessed 15.11.2025).

2. Lindholm C., Vanhatalo U. *Handbook of Easy Languages in Europe*. Berlin, Frank & Timme GmbH, 2021, 660 p.

3. Bredel U., Maaß C. *Leichte Sprache. Theoretische Grundlagen. Orientierung für die Praxis*. Berlin, Dudenverlag, 2016, 337 p.

4. Easy language in Russia. A. Mustajoki, Zh. Mihienko, N. Nechaeva [et al.]. *Handbook of Easy Languages in Europe*. Eds. C. Lindholm, U. Vanhatalo. Berlin, Frank & Timme GmbH, 2021, pp. 439–466.

5. Nechaeva N.V., Khel'mle K.-S., Kairova E.M. *Perevod na iasnyi i / ili prostoi iazyki kak intralingval'nyi vid perevoda i podgotovka perevodchikov* [Easy and plain language translation as an intralingual type of translation & training the intralingual translators]. *Vestnik VolGU. Ser. 2: Iazykoznanie*, 2021, no. 3. Available at:

<https://cyberleninka.ru/article/n/perevod-na-yasnyy-i-ili-prostoy-yazyki-kak-intralingvalnyy-vid-perevoda-i-podgotovka-perevodchikov> (accessed 11.11.2025).

6. Lang K. Auffindbarkeit, Wahrnehmbarkeit, Akzeptabilität. Webseiten von Behörden in Leichter Sprache vor dem Hintergrund der rechtlichen Lage. Berlin, Frank & Timme GmbH, 2021, 488 p.

7. Konstitutsiia Rossiiskoi Federatsii [Constitution of the Russian Federation]. Available at: <http://www.kremlin.ru/acts/constitution> (accessed 11.11.2025).

8. O sotsial'noi zashchite invalidov v Rossiiskoi Federatsii [On social protection of disabled people in the Russian Federation]. Federal Law dated Nov. 24, 1995 no. 181-FZ. Available at: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/8523> (accessed 11.11.2025).

9. Borisova V.V., Kosmarskaia I.V. Dostoevskii na "prostom iazyke": problemy sovremennogo khudozhestvennogo perevoda [Dostoevsky in the plain language: the problems of modern literary translation]. *Neizvestnyi Dostoevskii*, 2024, no. 2. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/dostoevskiy-na-prostom-yazyke-problemy-sovremennogo-hudozhestvennogo-perevoda> (accessed 11.11.2025).

10. Burmakina N.G. Iasnyi iazyk kak ob"ekt sotsial'noi lingvistiki: k voprosu o chitabel'nosti tekstov institutsional'nogo vzaimodeistviia [Plain language as an object of social linguistics: on the question of readability of institutional interaction texts]. *Kommunikativnye issledovaniia*, 2023, no. 4. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/yasnyy-yazyk-kak-obekt-sotsialnoy-lingvistiki-k-voprosu-o-chitabel'nosti-tekstov-institutsionalnogo-vzaimodeystviya> (accessed 11.11.2025).

11. Kulikova L.V. Iazykovaya inkluziia kak potentsial mezhdistsiplinarnykh issledovaniy i obrazovatel'nyi resurs: multikul'turnyi opyt [Language inclusion as a potential for interdisciplinary research and educational resource: multicultural experience]. *Terra Linguistica*, 2023, no. 2. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/yazykovaya-inklyuziya-kak-potentsial-mezhdistsiplinarnykh-issledovaniy-i-obrazovatel'nyy-resurs-multikul'turnyy-opyt> (accessed 11.11.2025).

12. Konventsiiia o pravakh invalidov [Convention on the Rights of Persons with Disabilities]. Available at: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/disability.shtml (accessed 11.11.2025).

13. GOST R 52872–2019. Internet-resursy i drugaiia informatsiia, predstavlennaia v elektronno-tsifrovoi forme [Internet resources and other information presented in electronic digital form]. Available at: <https://protect.gost.ru/document1.aspx?control=31&id=233736> (accessed 11.11.2025).

14. GOST R 59811–2021. Bezbariernaia sreda zhiznedeiatel'nosti invalidov. Terminy i opredeleniia [Barrier-free living environment for persons with disabilities. Terms and definitions]. Available at: <https://www.gostinfo.ru/catalog/Details/?id=6876137> (accessed 11.11.2025).

15. O napravlenii metodicheskogo pis'ma [On sending a methodological letter]. Letter of the Ministry of Education of the Russian Federation dated June 30, 2023 no. 07-3646]. Available at: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_452314/96c60c11ee5b73882df84a7de3c4fb18f1a01961/ (accessed 11.11.2025).

16. O poriadke podgotovki, oformleniia i gosudarstvennoi registratsii ofitsial'nykh dokumentov Ministerstva oborony Rossiiskoi Federatsii [On the procedure for the preparation, execution and state registration of official documents of the Ministry of Defense of the

Russian Federation]. Order of the Minister of Defense of the Russian Federation dated Nov. 30, 2023 no. 777 (rev. Mar. 4, 2025). Available at: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_475047/ (accessed 11.11.2025).

Сведения об авторах

НЕЧАЕВА Наталья Викторовна

e-mail: nnechaeva@herzen.spb.ru

Кандидат филологических наук, доцент кафедры перевода, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена (Санкт-Петербург, Российская Федерация)

КАИРОВА Эмма Магомедовна

e-mail: ekairova@protranslation.ru

Директор и руководитель наставнического проекта ООО «Протранслейшн» (Нальчик, Российская Федерация)

About the authors

Natalya V. NECHAeva

e-mail: nnechaeva@herzen.spb.ru

Cand. Sc. (Philology), Associate Professor, Herzen State Pedagogical University of Russia (Saint Petersburg, Russian Federation)

Emma M. KAIROVA

e-mail: ekairova@protranslation.ru

CEO, PROtranslation, LSP and mentorship project for translators (Nalchik, Russian Federation)

Финансирование. Исследование не имело спонсорской поддержки.

Конфликт интересов. Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Вклад авторов равноценен.

Просьба ссылаться на эту статью в русскоязычных источниках следующим образом:

Нечаева, Н.В. Ясный язык и доступная коммуникация в России: к вопросу об актуальной нормативно-правовой рамке / Н.В. Нечаева, Э.М. Каирова // Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики. – 2025. – № 4. – С. 74–83.

Please cite this article in English as:

Nechaeva N.V., Kairova E.M. The current legal framework for easy language and accessible communication in Russia. *PNRPU Linguistics and Pedagogy Bulletin*, 2025, no. 4, pp. 74–83. (*In Russian*).

Раздел II. Методика обучения иностранным языкам и иноязычному речевому общению

УДК 372.881.1

Научная статья

DOI: 10.15593/2224-9389/2025.4.8

**Е.П. Пономаренко, Р.П. Булдакова,
Э.Г. Крылов**

Поступила: 09.11.2025
Одобрена: 10.12.2025
Принята к печати: 31.01.2026

Ижевский государственный технический
университет имени М.Т. Калашникова,
Ижевск, Российская Федерация

ОПЫТ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ-ПРОГРАММИСТОВ

Описан опыт формирования межкультурной профессиональной компетентности студентов-программистов в неязыковом вузе. Авторы рассматривают современные требования к квалификации специалистов в области информационных технологий и обосновывают позицию о необходимости целенаправленной подготовки студентов неязыковых вузов к межкультурному общению.

Обсуждается проблемный вопрос обеспечения курса преподавания межкультурной коммуникации учебной литературой, обосновывается выбор учебных пособий для студентов-программистов. Рассматриваются методические особенности преподавания дисциплины «Межкультурная профессиональная коммуникация», включая целевые характеристики, отбор тематического содержания, планирование, формы и методы осуществления учебного процесса. В качестве наиболее перспективных с точки зрения достижения целей курса выделяются интерактивные виды учебной деятельности, такие как проекты, полемика и дискуссии. Авторы представляют ряд рекомендаций по дальнейшему совершенствованию преподавания дисциплины, включая методически оправданное использование игровых технологий и инструментов искусственного интеллекта (ИИ). Приводится пример проекта с использованием ИИ, спроектированного с использованием форсайт-метода.

В целях оперативного отслеживания эффективности преподавания дисциплины и соответствия достигнутых учебных результатов ожиданиям обучающихся предложены вопросы для анкетирования студентов. Представлены и проанализированы результаты анкетирования студентов Ижевского государственного технического университета имени М.Т. Калашникова (ИжГТУ), выполненного в 2024–2025 учебном году. На основании получения обратной связи сделан вывод о целесообразности и полезности преподавания курса. Мониторинг качества преподавания иностранного языка осуществляется на каждой ступени языковой подготовки в ИжГТУ, что позволяет динамично корректировать учебный процесс и обеспечивать его качество.

В заключительной части статьи отмечается важность формирования навыков межкультурного профессионального взаимодействия во взаимосвязи с совершенствованием культуры межличностной коммуникации, развитием эмпатии, толерантности, умения выстраивать продуктивное общение в ситуациях неподготовленного общения.

Ключевые слова: *межкультурная профессиональная коммуникация, межкультурная компетентность, иноязычное образование в неязыковом вузе, цифровизация, глобализация рынка труда, опросы студентов.*



Эта статья доступна в соответствии с условиями лицензии / This work is licensed under Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License (CC BY-NC 4.0).

**E.P. Ponomarenko, R.P. Buldakova,
E.G. Krylov**

Received: 09.11.2025
Accepted: 10.12.2025
Published: 31.01.2026

Kalashnikov Izhevsk State Technical University,
Izhevsk, Russian Federation

DEVELOPING IT STUDENTS' CROSS-CULTURAL PROFESSIONAL COMPETENCE: PILOT PROJECT

The article presents the experience of developing IT students' cross-cultural professional competence in a non-linguistic university. The authors review modern requirements for qualified IT specialists and explain the importance of purposeful training of students in cross-cultural communication.

The paper addresses the problematic issue of providing the course on teaching intercultural communication with proper educational tools. The selection of textbooks for students majoring in IT specializations is discussed. Special attention is paid to methodological aspects of teaching "Cross-cultural professional communication" course, including target characteristics, selection of thematic content, planning, and forms and methods of educational process. Interactive forms of teaching/learning process like projects, disputes and discussions are emphasized as the most high-potential ones regarding achieving goals of the course. The authors give a number of proposals for further improvements of teaching the course including methodologically approved usage of game technologies and AI tools. An example of an AI project designed using the foresight method is provided.

In order to promptly monitor the effectiveness of teaching the discipline and the correspondence of the achieved educational results to the students' expectations, a questionnaire has been proposed for students. The results of a questionnaire survey conducted among students of Kalashnikov Izhevsk State Technical University (ISTU) in the 2024-2025 academic year are presented and analyzed. The effectiveness of teaching the course is proved experimentally. The quality of foreign language teaching is monitored at every stage of language training at ISTU, which allows for dynamic adjustments to the educational process and ensures its quality.

In the final part of the article, the importance of developing intercultural professional interaction skills is noted in relation to improving the culture of interpersonal communication, developing empathy, tolerance, and the ability to manage a productive communication in unprepared communicative situations.

Keywords: *cross-cultural professional communication, cross-cultural competence, foreign-language education in a non-linguistic university, digitalization, globalization of labor market, surveys of students.*

Введение

В эпоху цифровых преобразований специалисты в области информационных технологий (ИТ) находятся среди самых востребованных на рынке труда. Именно они требуются для решения вопросов, связанных с цифровизацией экономики как на внутреннем, так и на международном рынке. Исследования потребности рынка труда в специалистах в информационной сфере показывают тенденцию к увеличению спроса, что обусловлено развитием технологий искусственного интеллекта и интернета вещей, цифровой трансформацией различных секторов экономики [1], а также спросом на разработку отечественных аналогов с целью импортозамещения зарубежных программных продуктов [2]. При этом ожидается, что высококвалифицированные специалисты должны обладать как профессиональными умениями (*hard skills*), так и социально значимыми надпрофессиональными (*soft skills*) умениями [3].

В современном глобализированном мире наряду с развитием гибких навыков не менее актуальными и востребованными являются вопросы фор-

мирования и развития межкультурной компетентности специалистов. Взаимопроникновение культур имеет объективный характер и осуществляется во многих измерениях, в том числе и в профессиональной деятельности. Важными аспектами общего интеллектуального развития студентов высших учебных заведений являются осмысление и понимание особенностей глобальных процессов, мировых проблем и тенденций в современном обществе. Формирование глобальных компетенций у представителей молодого поколения важно для расширения кругозора, знакомства с различными точками зрения и готовности к критическому осмыслению информации [4–8]. Одним из признаков профессионализма специалиста, вовлекаемого в проекты с международным участием и работающего в условиях глобального взаимодействия, в том числе в области информационных технологий, является умение выстраивать коммуникацию в межкультурном пространстве. Умения логично и обоснованно излагать мысли, слушать и слышать участников диалога, демонстрировать творческий подход в мышлении, адекватно воспринимая другие точки зрения по обсуждаемым вопросам, являются критериями-ориентирами, которые направлены на успешность и результативность в коммуникации [9].

Взаимосвязь языка и культуры, мышления и речи предоставляет иноязычному образованию уникальные возможности для формирования межкультурной компетентности. В отечественной методической теории и в зарубежной образовательной практике известны различные модели реализации межкультурного подхода к преподаванию иностранных языков. Так, модель осуществления диалога культур, предложенная Е.Г. Таревой и характеризующаяся свойствами диалектичности и расширения круга вовлеченных явлений, предполагает движение обучающегося по расширяющейся спирали, обеспечивающей цикличность процессов: знакомство с фактом иной культуры и осознание особенностей последней, переоценка (осознания) факта родной культуры, возврат с новых позиций к факту иной культуры и его переосмысление на основе сопоставления с новым знанием о родной культуре, переосмысление факта родной культуры, но уже с позиций не своего Я, а представителя иного лингвосоциума, признание фактов двух культур как полноценных равноправных, не совпадающих и отражающих различные картины мира представителей различных лингвосоциумов [10].

Практическая реализация отмеченной теоретической позиции требует учета целого ряда факторов, специфичных для представителей ИТ индустрии. Среди многих и разных факторов отметим, в частности, аспекты виртуальности, создающие дополнительные проблемы для совместной работы, например, в области коммуникации, лидерства, управления проектами и культурного многообразия [11]. Для эффективного международного взаимодействия в цифровой среде необходимо развивать специфические компетенции в области международного виртуального сотрудничества, включающие ИКТ-компетенции

[11] и другие компоненты межкультурной компетентности, состав которых достаточно динамично обновляется.

Сложность формирования межкультурной компетентности будущих ИТ-специалистов в вузе связана с тем, что фокус учебных планов традиционно смещен в сторону освоения технических дисциплин, а работа в командах, хотя и практикуется, но, как правило, нацелена на формирование базовых навыков общения, а не на осознанное преодоление межкультурных барьеров [3]. Отсюда следует важность такого учебного процесса, который сочетает целенаправленное теоретическое обучение культурным особенностям с практическим овладением навыками межкультурной коммуникации.

**Методические аспекты преподавания дисциплины
«Межкультурная профессиональная коммуникация»
для будущих программистов**

Дисциплина «Межкультурная профессиональная коммуникация» включена в учебный план по подготовке студентов-программистов на 3-м курсе в «Ижевском государственном техническом университете имени М.Т. Калашникова» (ИжГТУ) и преподается на английском языке.

Целью освоения дисциплины является развитие коммуникативной иноязычной компетентности до уровня, достаточного для решения задач межкультурной коммуникации в профессиональной сфере. К задачам дисциплины относятся: развитие навыков социального взаимодействия, сотрудничества и совместного решения поставленных задач; стимулирование познавательной активности, развитие коммуникативного интереса на иностранном языке; формирование позитивного отношения и толерантности к культуре стран изучаемого языка; расширение кругозора и повышение общей культуры. Отмеченные задачи отражают запрос на формирование не только языковых навыков и умений, но и гибкости мышления, эмпатии и способности работать в международной команде, без чего взаимопонимание между представителями разных культур затруднено или невозможно.

В результате изучения дисциплины у будущего ИТ-специалиста должна быть сформирована готовность к эффективному межличностному взаимодействию в профессиональной среде. Эта готовность раскрывается через следующие компоненты: понимание правил речевого этикета в международной коммуникации; способность воспринимать, анализировать и ясно излагать мысли в устной и письменной формах на иностранном языке, признавая важность командной работы; уверенное применение различных стилей речи в соответствии со спецификой коммуникативной ситуации.

Тематическое содержание учебного курса определяется с учетом теоретических положений, изложенных в соответствующих учебниках и учебных пособиях, обобщающих накопленный педагогический опыт, а также на осно-

вании опубликованных практических рекомендаций, методических разработок, пожеланий обучающихся и личного опыта преподавателей.

За последние годы издано достаточно большое количество учебников и учебных пособий по теории межкультурной коммуникации [12, 13]. В них представлены ключевые теоретические вопросы и практические примеры развития межкультурной коммуникации, однако целевой аудиторией этих учебников являются в основном студенты, обучающиеся по гуманитарным направлениям. Еще одна категория учебников направлена на подготовку переводчиков [14]. Исследуя проблемный вопрос методического обеспечения преподавания межкультурной коммуникации для студентов-лингвистов, В.В. Сафонова предлагает создание целого учебно-методического комплекса, включающего: учебник по общей теории и методике коммуникативного образования на иностранном языке в контексте межкультурной парадигмы; пособие по методике учебного билингвизма (включая методику преподавания дисциплин на иностранном языке); пособие по методике развития умений кросскультурной и/или плюрикультурной медиативной деятельности; методический практикум по осуществлению коммуникативного тренинга, ориентированного на академическую и профессиональную сферы межкультурного общения; методическое портфолио преподавателя иностранного языка [15].

Для тематики настоящей статьи наибольший интерес представляют пособия и учебники практической направленности, поскольку они предназначены для студентов-нелингвистов. При этом, в целях обеспечения аутентичности учебного материала целесообразно привлекать иноязычные учебники и учебные материалы, представленные в различных форматах. В исследовании Е.Г. Таревой и Е.О. Павловой приводятся критерии выбора зарубежного учебника как средства подготовки обучающихся к межкультурному общению [16]. В соответствии с предлагаемыми критериями учебный материал должен обладать свойствами методической совместимости с российскими разработками, широко представлять национально- и социокультурно обусловленные явления, обеспечивать возможности для реализации приема межкультурного комментирования и организации проблемных занятий, а также в этом материале должны отсутствовать элементы дискриминации российской культуры.

Отмеченным критериям соответствует учебник «Communicating Across Cultures» издательства Cambridge University Press, предлагающий большой спектр упражнений и коммуникативных ситуаций для эффективного общения в международной среде [17]. Взятый за основу методический материал, изложенный в учебнике, был авторами настоящей статьи впоследствии дополнен и адаптирован с учетом национально-культурной специфики нашей страны, личного практического опыта и потребностей студентов, выявленных в процессе анкетирования и бесед.

На основании анализа отечественной и зарубежной методической литературы были отобраны темы для обсуждения и изучения, отмеченные ниже:

- качества ИТ-инженера для успешной карьеры. Навыки прохождения интервью и собеседования для ИТ-инженера;
- аспекты межличностной коммуникации в контексте межкультурной коммуникации: стратегии избегания конфликтов;
- культура и культурные связи;
- международные собрания и встречи;
- искусство красноречия: убедительное общение, дебаты и критическое мышление;
- презентация и продвижение продукта на международном рынке;
- участие в международных выставках и ярмарках;
- успешные российские проекты на международном рынке информационных технологий;
- инновационные технологии в сфере информатизации и роботизации.

Учебная программа предполагает еженедельные практические занятия, на которых студентам предлагается выполнение заданий на все виды речевой деятельности: аннотирование, реферирование, исследовательское чтение, аудирование, написание эссе, монолог, диалог, анализ кейса, дискуссия, полемика, презентация, проект. Упор делается на практико-ориентированный и интерактивный форматы проведения учебных занятий.

Остановимся кратко на характеристике некоторых видов учебной деятельности, используемых в учебном курсе.

Среди наиболее эффективных – занятия, организованные в форме дебатов и дискуссий, которые являются значимыми для формирования знаний в области профессиональной этики, благоприятно влияют на развитие навыков критического мышления, на умения распознавать вид и особенности коммуникации с носителями разных культур, и важно выбрать наиболее приемлемую в данной ситуации общения модель поведения [18–20].

Ниже приводятся типичные вопросы и задания межкультурной направленности для обсуждения в группе.

Темы для диалога/полилога:

Battling the stereotypes of IT (they are shy, selfish and narrow-minded...). How effective communication contributes to developing relationships within multinational work team?

Вопросы для дискуссии между специалистами из разных стран:

How do you believe the majority of people in your society decide on their vocations and jobs? How much of this decision is driven by own enthusiasm as opposed to other influences like social standing, family expectations, or financial security?

Задание для проведения полемики:

Being an IT engineer is a nice thing. The positive and negative sides, or the front and back sides, are constantly present in everything. The work of an IT engineer also falls under this category.

By the opinion of IT student from, say, China, benefits include high pay, remote work, ongoing development, creative space, and international business travel.

The drawbacks, as indicated by an IT student from Russia, are: negative effects on health, demanding labor, intense competition.

Как правило, дискуссии и полемика находят отклик у студентов и вызывают бурное обсуждение, способствуют поддержанию и развитию коммуникативного интереса, помогают сформировать эффективные стратегии и тактики общения.

Важным видом учебной деятельности является выполнение проектов, что способствует не только совершенствованию навыков коммуникации на иностранном языке, но и создает оптимальную среду для развития умений организовать атмосферу сотрудничества и взаимодействия в команде, принимать чужое мнение и проявлять эмпатию по отношению друг к другу. Проектная деятельность предоставляет студентам возможность окунуться в профессиональную среду и потренироваться в актуализации профессиональных и гибких навыков, глубже понять предметный аспект своей деятельности и сформировать операциональные навыки использования своих знаний в профессиональной деятельности. В ходе выполнения проектных заданий студенты учатся расставлять приоритеты, руководствоваться принципами тайм-менеджмента, развивают навык самоорганизации, а также практикуют умение проектировать, анализировать и оценивать результаты своей работы. Проектная деятельность может включать игровые элементы, применение которых повышает мотивацию и вовлеченность студентов в работу над проектом. Примером может служить использование ролевой игры «КроссКод: разрушая стены через технологии» на этапе защиты проектов по теме «International tech fairs and exhibitions». Между участниками игры распределяются роли: разработчики проектов, представляющие готовый продукт, и клиенты, оценивающие разработанный проект по заранее представленным критериям.

В современных условиях развитие межкультурной профессиональной компетентности у будущих программистов сложно представить без использования новейших информационных технологий, включая искусственный интеллект (ИИ). Результаты последних исследований демонстрируют, что интеграция технологий ИИ в преподавании межкультурной коммуникации имеет нескольких важных преимуществ:

- ИИ выполняет адекватные переводы в режиме реального времени, облегчая общение между людьми, говорящими на разных языках;
- ИИ предоставляет студентам разнообразный контент, оказывая влияние на их культурные представления и стимулируя рефлекссию;
- платформы с ИИ позволяют студентам совершать виртуальные путешествия, знакомиться с другими культурами и развивать толерантность;
- инструменты ИИ, такие как виртуальные языковые партнеры или межкультурные чат-боты, имитируют реальные взаимодействия, позволяя студентам практиковать навыки общения в различных культурных условиях [21].

Однако если модели ИИ построены на неточных или предвзятых данных, они могут ошибаться в интерпретации культурных различий [21] и даже усиливать стереотипы. Именно поэтому гибридная модель обучения, объединяющая традиционные методы обучения и технологии ИИ, наиболее эффективна для формирования межкультурных компетенций студентов.

Одним из видов учебной деятельности с использованием ИИ, над которыми ИТ-студенты работают в рамках дисциплины «Межкультурная профессиональная коммуникация», является проект «Взгляд в будущее». Проект предполагает использование форсайт-метода [22] и поэтапную реализацию.

На первом этапе студентам предлагается сделать запрос в сервисы ИИ для возможности получить актуальную информацию по 5–7 последним разработкам в области ИКТ, далее на основе полученных от сервисов ИИ данных предлагается сделать выбор в пользу 2–3 трендов с целью дальнейшего прогнозирования их перспектив.

Второй этап – это сбор и изучение представленных данных по выбранным трендам в научных журналах, статьях.

Третий этап заключается в разработке трех сценариев развития (оптимистический, реалистический, пессимистический) для каждого тренда с учетом изученных на предыдущем этапе материалов. Это наиболее сложный этап проекта, так как задача студентов – не просто обобщить имеющуюся информацию, но и спрогнозировать то, что заранее неизвестно и самим разработчикам ИКТ. Студенты должны учесть политические, экономические, социальные условия, а также предполагаемые сложности реализации выбранной технологии.

На заключительном этапе происходят подготовка презентации и защита готового проектного продукта перед одноклассниками/сокурсниками с последующим групповым обсуждением.

На рис. 1 представлены два слайда из презентации с финальной защиты студентов-программистов ИжГТУ о динамике развития первого из выбранных трендов – ИИ и машинного обучения.



Рис. 1. Пример слайдов студенческой презентации, посвященной развитию ИИ и машинного обучения

Эффективность обучения межкультурной профессиональной коммуникации глазами студентов

Для получения обратной связи от студентов-программистов на протяжении последних четырех лет проводилось регулярное анкетирование.

Первое анкетирование (2021–2022 учебный год) двух групп студентов-программистов ИжГТУ выявило недостатки и методические упущения при разработке содержания дисциплины. Главным недостатком, на который указали респонденты, стало то, что особенности именно межкультурной коммуникации были слабо представлены в учебном процессе. Изначально дисциплина была направлена на развитие профессиональных компетенций, необходимых для работы в деловой сфере, поэтому содержание было в большей степени профессионально-ориентированным и бизнес-ориентированным.

После соответствующего анализа программа дисциплины была полностью переработана и изменена с учетом целей курса и потребностей студентов.

Последующее анкетирование было нацелено на определение путей повышения эффективности учебного процесса. Авторов учебного курса интересовали следующие моменты:

- 1) не препятствует ли преподавание дисциплины МПК на английском языке ее пониманию и освоению;
- 2) создаются ли возможности для получения опыта общения студентов с представителями других культур;
- 3) какие разделы и темы МПК интересны студентам, и какие темы они хотели бы обсудить дополнительно;
- 4) как студенты оценивают полезность МПК для себя.

Приведем результаты анкетирования, проведенного в 2024–2025 учебном году, сгруппированные по этим четырем проблемным вопросам. Всего в опросе принял участие 31 студент 3-го курса факультета «Информационные технологии» ИжГТУ.

1. Вопрос относительно языка, на котором должна вестись дисциплина, был предложен одним из первых, так как в предшествующем опросе несколько респондентов отметили наличие языкового барьера и разный уровень владения иностранным языком. Преподаватели провели работу по нивелированию подобных трудностей и разработке стратегий обучающей деятельности в гетерогенном коллективе.

Ответы на этот вопрос в последний год анкетирования представлены на рис. 2. Большинство респондентов признают преимущества преподавания МПК на английском языке: *«Английский язык – самый распространенный язык в мире. Если собеседники, будучи представителями разных культур, не знают родные языки друг друга, то с наибольшей вероятностью они смогут понять друг друга на английском языке. Поэтому параллельно с изучением*

техник межкультурного взаимодействия весьма полезно продолжить изучать английский язык».

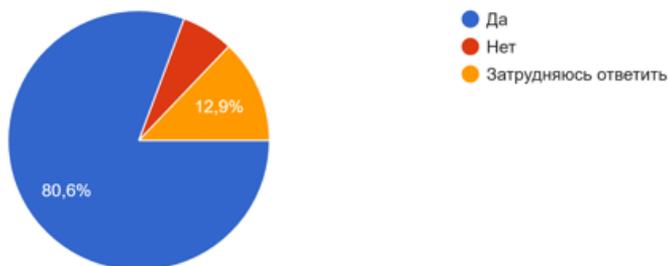


Рис. 2. Распределение ответов респондентов на вопрос «Как Вы считаете, преподавание МПК необходимо проводить на английском языке?»

2. В анкете были предложены вопросы об опыте взаимодействия студентов с представителями иных культур и о языке, на котором осуществлялась коммуникация. Анализ ответов помогает определить культурный багаж и практические коммуникативные навыки аудитории, а значит, – точно и актуально скорректировать программу дисциплины. Выяснилось, что 64,5 % студентов имеют опыт общения с представителями других культур (рис. 3), при этом 38,7 % общаются с ними на английском языке. Поскольку в ИжГТУ учатся студенты других стран, включая Китай, Нигерию, Египет, Казахстан и прочие, у студентов имеется возможность межкультурных контактов.

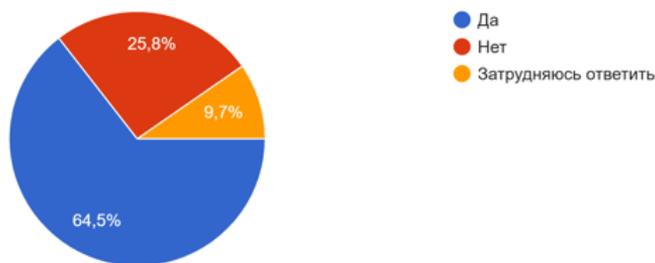


Рис. 3. Распределение ответов респондентов на вопрос «Общаетесь ли Вы с представителями других культур?»

3. В анкету были включены три вопроса для анализа тематического содержания дисциплины и значения МПК для личностного развития: 1. Какие разделы предмета МПК Вам больше всего понравились и почему? Поясните свой ответ. 2. Какие разделы предмета МПК Вам больше всего были полезны и почему? Поясните свой ответ. 3. Как Вы считаете, предмет МПК полезен ИТ-специалистам? Почему? Поясните свой ответ. Анализ ответов респондентов показал, что каждый нашел что-то интересное и полезное для себя. Наиболее популярной и упоминаемой в ответах темой стала: культура и культур-

ные связи, далее идут выход из конфликтов и аспекты межкультурной коммуникации (рис. 4 и 5).



Рис. 4. Разделы МПК, которые показались студентам-программистам полезными



Рис. 5. Разделы МПК, которые были интересны студентам-программистам

Студенты отмечают: «Понравился раздел, связанный с культурой. Интересно исследовать, как живут другие, как разговаривают, какие у них

привычки и др.»; «Больше всего мне понравились разделы, где мы научились решать разногласия и толерантности к другим национальностям. Необходимо понимать, что представители разных культур по-разному могут видеть суть одной и той же вещи». Также респонденты подчеркнули актуальность и практическую значимость предоставляемой информации: «Понравился тот момент, что изучали конкретные примеры различия культур»; «Конфликты, переговоры. Так как такие ситуации могут возникнуть и в жизни»; «Взаимодействие между мужчинами и женщинами, я работаю с людьми, для меня это актуально».

4. В целом 97 % опрошиваемых дали положительный ответ на вопрос о полезности курса МПК для программистов. Те, кто предполагает, что не будет общаться напрямую с иностранцами, указали, что МПК помогает развивать навыки, полезные для эффективной работы в команде, для общения с клиентами и коллегами из других организаций с другой корпоративной культурой.

Что касается рекомендаций по улучшению курса, то здесь респондентами предложено добавить модули, исходя из специализации студентов, изучать внутреннюю коммуникацию внутри команд небольшой численности и деловую профессиональную документацию. При необходимости, в случае дальнейших подобных запросов от студентов, данные модули могут быть гармонично встроены в дисциплину в рамках существующих тем.

Заключение

Проведенный анализ обратной связи, полученной от студентов по завершении учебной дисциплины, демонстрирует высокий уровень удовлетворенности. Респонденты в своих оценках единодушно отметили практическую значимость и актуальность представленного материала. На основании полученных данных можно сделать вывод о том, что дисциплина в значительной мере обеспечивает достижение поставленной цели по развитию межкультурной компетентности в сфере профессионального общения и является полезной для будущих программистов.

Учитывая пожелания студентов, считаем рациональным продолжить ротацию групп по уровню языковой подготовки на третьем курсе, как это происходит в ИЖГТУ у студентов-программистов на первом и втором курсах в рамках дисциплины «Иностранный язык». На данный момент на третьем курсе студенты проходят МПК в группах по основному профессиональному профилю, а не в соответствии с их языковым уровнем. Двухгодичная программа обучения иностранному языку в университете способствует совершенствованию иноязычной коммуникативной компетенции студентов, однако ее уровень по окончании курса варьируется в силу ряда объективных факторов (индивидуальные особенности восприятия, исходный уровень подготовки и когнитивные способности).

Следует также отметить, что невозможно формировать навыки межкультурного профессионального взаимодействия без развития культуры межличностной коммуникации. Обучение общей культуре коммуникации, акцент на психологические аспекты общения помогут не только развивать эмпатию, толерантность и умение реагировать на непредсказуемые ситуации, но и повысить мотивацию студентов к изучению МПК. Студенческий возраст характеризуется формированием идентичности, самоопределением, выявлением социальных ролей, стремлением разобраться в механизмах и мотивах поведения, причинах конфликтов и методах эффективной коммуникации, что делает психологию одной из наиболее востребованных областей знания, поскольку она дает практические ключи к управлению своей социальной жизнью.

В России существуют ИТ-компании, работающие исключительно в рамках национальных проектов, где изучение межкультурных аспектов может считаться факультативным. Однако, основываясь на личном опыте и ответах респондентов, мы убеждены, что понимание существования иных точек зрения, позиций и восприятия – даже при общении на одном языке – критически важно. Именно осознание этого различия, которому мы учим студентов в рамках МПК, зачастую становится для них настоящим откровением.

В заключение следует отметить, что мониторинг качества преподавания иностранного языка осуществляется на каждой ступени языковой подготовки в ИЖГТУ. Это позволяет понять, с каким уровнем и с какими целями придут студенты-программисты на третий курс. Рефлексия студентов является важным ориентиром для выстраивания дальнейших траекторий образования. На первом и втором курсах проводится анкетирование, в ходе которого определяется, какие виды речевой деятельности студенты развили и какие хотели бы улучшить, какие из изученных тем были наиболее интересны и какие хотели бы изучить более подробно, какие форматы работы были наиболее и наименее увлекательны. Комплексный анализ и долгосрочное наблюдение способствуют организации качественного обучения студентов, в ходе которого развиваются не только компетенции, востребованные на современном рынке труда, но и расширяются кругозор и интеллект, необходимые будущим высококвалифицированным специалистам.

Список литературы

1. ИТ-кадры для цифровой экономики в России. Оценка численности ИТ-специалистов в России и прогноз потребности в них до 2024 г. [Электронный ресурс] / Ассоциация предприятий компьютерных и информационных технологий. – М., 2020. – URL: https://apkit.ru/files/it-personnel%20research_2024_APKIT.pdf (дата обращения: 29.01.2025).
2. Исследование рынка ИТ-вакансий: годовой рост составил 18 % [Электронный ресурс] // Хабр. – 2023. – URL: <https://habr.com/ru/articles/770720/> (дата обращения: 29.01.2025).

3. Multinational, intercultural, multidisciplinary & intensive (MIMI) methodology to enrich soft skills development in computer science students / S. Dowdall, A. Nłobaż, P. Milczarski [et al.] // *Informatics in Education*. – 2021. – Vol. 20, no. 3. – P. 391–420.
4. Лесев, В.Н. Содержательная характеристика понятия «глобальные компетенции» / В.Н. Лесев, Р.А. Валеева // *Гуманитарные науки и образование*. – 2022. – Т. 13, № 2(50). – С. 52–56.
5. Егорова, Г.И. Дискурс-анализ формирования функциональной грамотности будущих бакалавров в области экологизации профессиональной деятельности / Г.И. Егорова, С.П. Семухин, А.Н. Егоров // *Вестник Томск. гос. пед. ун-та*. – 2021. – № 5(217). – С. 53–61.
6. Ядрихинская, Е.Е. Формирование глобальной компетенции в процессе изучения иностранного языка / Е.Е. Ядрихинская // *Педагогика*. – 2020. – № 2. – С. 68–74.
7. Zhou, R. A systematic review of cross-cultural communicative competence in EFL teaching: insights from China [Электронный ресурс] / R. Zhou, A. Samad, T. Perinpasingam // *Humanities and Social Sciences Communications*. – 2024. – Vol. 11. – URL: <https://doi.org/10.1057/s41599-024-04071-5> (дата обращения: 06.10.2025).
8. Jiaxin, G. Global competence in higher education: a ten-year systematic literature review [Электронный ресурс] / G. Jiaxin, Z. Huijuan, H. Md Hasan // *Frontiers in Education*. – 2024. – Vol. 9:1404782. – URL: <https://doi.org/10.3389/educ.2024.1404782> (дата обращения: 06.10.2025).
9. Кузнецова, Е.В. Методика обучения специалистов в области информационных технологий компьютерно-опосредованному общению на иностранном языке: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Е.В. Кузнецова. – Н. Новгород, 2012. – 25 с.
10. Тарева, Е.Г. Обучение межкультурному диалогу как инструмент «мягкой силы» / Е.Г. Тарева // *Вопросы методики преподавания в вузе: ежегод. сборник*. – 2016. – № 5(19-2). – С. 13–19.
11. Štremfel, U. Global competencies of Slovenian students: relatedness of knowledge, skills, attitudes, and values / U. Štremfel, K. Šterman Ivančič // *Pedagogika*. – 2023. – Vol. 148, No. 4. – P. 167–183.
12. Гузикова, М.О. Основы теории межкультурной коммуникации: учеб. пособие / М.О. Гузикова, П.Ю. Фофанова. – 1-е изд. – М.: Юрайт, 2018. – 121 с.
13. Боголюбова, Н.М. Межкультурная коммуникация: учеб. для вузов / Н.М. Боголюбова, Ю.В. Николаева. – М.: Юрайт, 2025. – 582 с.
14. Аликина, Е.В. Основы межкультурной коммуникации: учеб. пособие для переводчиков / Е.В. Аликина, Л.В. Кушнина. – Пермь: Изд-во Перм. гос. техн. ун-та, 2009. – 120 с.
15. Сафонова, В.В. Основополагающие принципы моделирования учебной литературы по теории и методике обучения межкультурному общению в высшей школе / В.В. Сафонова // *Вестник Моск. ун-та. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация*. – 2018. – № 2. – С. 65–76.
16. Тарева, Е.Г. Критерии выбора зарубежного учебника как средства подготовки обучающихся к межкультурному общению / Е.Г. Тарева, Е.О. Павлова // *Общество. Коммуникация. Образование*. – 2020. – Т. 11, № 3. – С. 121–130.
17. Dignen, B. *Communicating Across Cultures* / B. Dignen. – UK: Cambridge University Press, 2011. – 96 p.

18. Голикова, Т.В. Цифровая межкультурная коммуникация как средство формирования профессионально-этических ценностей у будущих инженеров: Цифровая среда: лингводидактические и профессионально-этические аспекты [Электронный ресурс] / Т.В. Голикова // Профессиональная коммуникация в полиязычном пространстве: междисциплинарный подход: моногр. – 2024. – URL: http://elib.timacadm.ru/dl/full/Zaytsev_mon2.2.pdf/download/Zaytsev_mon2.2.pdf (дата обращения: 01.02.2025).

19. Крылов, Э.Г. Формирование рефлексивного мышления студентов в процессе интерактивного обучения иностранному языку / Э.Г. Крылов, Е.П. Пономаренко // Вопросы методики преподавания в вузе. – 2022. – Т. 11, № 3. – С. 23–45.

20. Архипова, Е.И. Формирование культуры иноязычной коммуникации студентов в профессиональной и научной сферах деятельности: опыт проведения конференции / Е.И. Архипова, Э.Г. Крылов // Вестник Ижевск. гос. техн. ун-та. – 2011. – № 3(51). – С. 195–196.

21. Klimova, B. The impact of AI on enhancing students' intercultural communication competence at the university level: a review study / B. Klimova, J.H. Chen // Language Teaching Research Quarterly. – 2024. – Vol. 43. – P. 102–120.

22. Булдакова, Р.П. Использование форсайт-метода в формировании межкультурной профессиональной коммуникации будущих инженеров-программистов / Р.П. Булдакова, Е.П. Пономаренко // Межкультурная коммуникация в образовательном пространстве: материалы междунар. науч.-практ. конф., посв. 80-лет. кафедры «Иностранные языки» и 10-лет. Высшей школы информационных и социальных технологий (ВыШкаИнСоТех) (Уфа, 9 апреля 2025 г.). – Уфа: УНПЦ «Издво УГНТУ», 2025. – С. 82–85.

References

1. IT-kadry dlia tsifrovoi ekonomiki v Rossii. Otsenka chislennosti IT-spetsialistov v Rossii i prognoz potrebnosti v nikh do 2024 g. [IT personnel for the digital economy in Russia. Assessment of the number of IT specialists in Russia and forecast of the demand for them until 2024]. Moscow, 2020. Available at: https://apkit.ru/files/it-personnel%20research_2024_АРКИТ.pdf (accessed 29.01.2025).

2. Issledovanie rynka IT-vakansii: godovoi rost sostavil 18 % [Research of the IT job market: annual growth was 18%]. *Khabr*, 2023. Available at: <https://habr.com/ru/articles/770720/> (accessed 29.01.2025).

3. Dowdall S., Hlobaž A., Milczarski P. [et al.]. Multinational, intercultural, multidisciplinary & intensive (MIMI) methodology to enrich soft skills development in computer science students.. *Informatics in Education*, 2021, vol. 20, no. 3, pp. 391–420.

4. Lesev V.N., Valeeva R.A. Soderzhatel'naia kharakteristika poniatia "global'nye kompetentsii" [Substantive characteristics of the concept of "global competencies"]. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie*, 2022, vol. 13, no. 2(50), pp. 52–56.

5. Egorova G.I., Semukhin S.P., Egorov A.N. Diskurs-analiz formirovaniia funktsional'noi gramotnosti budushchikh bakalavrov v oblasti ekologizatsii professional'noi deiatel'nosti [Discourse analysis of the formation of functional literacy of future

bachelors in the field of ecologization of professional activity]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, 2021, no. 5(217), pp. 53–61.

6. Iadrikhinskaia E.E. Formirovanie global'noi kompetentsii v protsesse izucheniia inostrannogo iazyka [The development of global competence at ESL class]. *Pedagogika*, 2020, no. 2, pp. 68–74.

7. Zhou R., Samad A., Perinpasingam T. A systematic review of cross-cultural communicative competence in EFL teaching: insights from China. *Humanities and Social Sciences Communications*, 2024, vol. 11. Available at: <https://doi.org/10.1057/s41599-024-04071-5> (accessed 06.10.2025).

8. Jiaxin G., Huijuan Z., Md Hasan H. Global competence in higher education: a ten-year systematic literature review. *Frontiers in Education*, 2024, vol. 9:1404782. Available at: <https://doi.org/10.3389/educ.2024.1404782> (accessed 06.10.2025).

9. Kuznetsova E.V. Metodika obucheniia spetsialistov v oblasti informatsionnykh tekhnologii komp'iuterno-oposredovannomu obshcheniiu na inostrannom iazyke [Methods of teaching IT specialists computer-mediated communication in a foreign language]. Abstract of PhD thesis. N. Novgorod, 2012, 25 p.

10. Tareva E.G. Obuchenie mezhekul'turnomu dialogu kak instrument "miagkoi sily" [Training intercultural dialogue as a “soft power” tool]. *Voprosy metodiki prepodavaniia v vuze*, 2016, no. 5(19-2), pp. 13–19.

11. Štremfel U., Šterman Ivančič K. Global competencies of Slovenian students: relatedness of knowledge, skills, attitudes, and values. *Pedagogika*, 2023, vol. 148, no. 4, pp. 167–183.

12. Guzikova M.O., Fofanova P.Iu. Osnovy teorii mezhekul'turnoi kommunikatsii [Fundamentals of intercultural communication theory]. Moscow, Iurait, 2018, 121 p.

13. Bogoliubova N.M., Nikolaeva Iu.V. Mezhekul'turnaia kommunikatsiia [Intercultural communication]. Moscow, Iurait, 2025, 582 p.

14. Alikina E.V., Kushnina L.V. Osnovy mezhekul'turnoi kommunikatsii [Fundamentals of intercultural communication]. Perm, PSTU, 2009, 120 p.

15. Safonova V.V. Osnovopolagaiushchie printsipy modelirovaniia uchebnoi literatury po teorii i metodike obucheniia mezhekul'turnomu obshcheniiu v vysshei shkole [Fundamental principles for designing pedagogical literature on the methodology of teaching intercultural communication in higher education]. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Ser. 19. Lingvistika i mezhekul'turnaia kommunikatsiia*, 2018, no. 2, pp. 65–76.

16. Tareva E.G., Pavlova E.O. Kriterii vybora zarubezhnogo uchebnika kak sredstva podgotovki obuchaiushchikhsia k mezhekul'turnomu obshcheniiu [Teaching of intercultural communication: criteria for selection of foreign textbooks]. *Obshchestvo. Kommunikatsiia. Obrazovanie*, 2020, vol. 11, no. 3, pp. 121–130.

17. Dignen B. *Communicating Across Cultures*. UK, Cambridge University Press, 2011, 96 p.

18. Golikova T.V. Tsifrovaia mezhekul'turnaia kommunikatsiia kak sredstvo formirovaniia professional'no-eticheskikh tsennostei u budushchikh inzhenerov: Tsifrovaia sreda: lingvodidakticheskie i professional'no-eticheskie aspekty [Digital intercultural communication as a means of forming professional and ethical values among future engineers:

Digital environment: linguodidactic and professional-ethical aspects]. *Professional'naiia kommunikatsiia v poliyazychnom prostranstve: mezhdistsiplinaryi podkhod*. Available at: http://elib.timacad.ru/dl/full/Zaytsev_mon2.2.pdf/download/Zaytsev_mon2.2.pdf (accessed 01.02.2025).

19. Krylov E.G., Ponomarenko E.P. Formirovanie reflektivnogo myshleniia studentov v protsesse interaktivnogo obucheniia inostrannomu iazyku [Developing reflective thinking of students in the process of interactive learning a foreign language]. *Voprosy metodiki prepodavaniia v vuze*, 2022, vol. 11, no. 3, pp. 23–45.

20. Arkhipova E.I., Krylov E.G. Formirovanie kul'tury inoiazыchnoi kommunikatsii studentov v professional'noi i nauchnoi sferakh deiatel'nosti: opyt provedeniia konferentsii [Forming a foreign language communication culture in professional and scientific areas: experience of holding a conference]. *Vestnik Izhevskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta*, 2011, no. 3(51), pp. 195–196.

21. Klimova B., Chen J.H. The impact of AI on enhancing students' intercultural communication competence at the university level: a review study. *Language Teaching Research Quarterly*, 2024, vol. 43, pp. 102–120.

22. Buldakova R.P., Ponomarenko E.P. Ispol'zovanie forsait-metoda v formirovanii mezhkul'turnoi professional'noi kommunikatsii budushchikh inzhenerov-programmistov [Using the foresight method in forming intercultural professional communication of future software engineers]. *Mezhkul'turnaia kommunikatsiia v obrazovatel'nom prostranstve*. Proc. Int. Acad. Conf. Ufa, USOTU, 2025, pp. 82–85.

Сведения об авторах

ПОНОМАРЕНКО Екатерина Петровна
e-mail: catpep@mail.ru

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Английский язык», Ижевский государственный технический университет имени М.Т. Калашникова (Ижевск, Российская Федерация)

БУЛДАКОВА Раиса Петровна
e-mail: ms.raisa-buldakova@yandex.ru

Старший преподаватель кафедры «Английский язык», Ижевский государственный технический университет имени М.Т. Калашникова (Ижевск, Российская Федерация)

About the authors

Ekaterina P. PONOMARENKO
e-mail: catpep@mail.ru

Cand. Sc. (Pedagogy), Associate Professor, Department of English Language, Kalashnikov Izhevsk State Technical University (Izhevsk, Russian Federation)

Raisa P. BULDAKOVA
e-mail: ms.raisa-buldakova@yandex.ru

Senior Lecturer, Department of English Language, Kalashnikov Izhevsk State Technical University (Izhevsk, Russian Federation)

КРЫЛОВ Эдуард Геннадьевич
e-mail: kryloveg@istu.ru

Eduard G. KRYLOV
e-mail: kryloveg@istu.ru

Доктор педагогических наук, заведующий кафедрой «Механика», Ижевский государственный технический университет имени М.Т. Калашникова (Ижевск, Российская Федерация)

Doctor of Education, Chair, Department of Mechanics, Kalashnikov Izhevsk State Technical University (Izhevsk, Russian Federation)

Финансирование. Исследование не имело спонсорской поддержки.
Конфликт интересов. Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.
Вклад авторов равноценен.

Просьба ссылаться на эту статью в русскоязычных источниках следующим образом:

Пономаренко, Е.П. Опыт формирования межкультурной профессиональной компетентности студентов-программистов / Е.П. Пономаренко, Р.П. Булдакова, Э.Г. Крылов // Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики. – 2025. – № 4. – С. 84–101.

Please cite this article in English as:

Ponomarenko E.P., Buldakova R.P., Krylov E.G. Developing IT students' cross-cultural professional competence: pilot project. *PNRPU Linguistics and Pedagogy Bulletin*, 2025, no. 4, pp. 84–101. (*In Russian*).

УДК 37.016

Научная статья

DOI: 10.15593/2224-9389/2025.4.9

В.Е. Михайлова¹, Л.А. Баландина²

Поступила: 13.10.2025

Одобрена: 14.11.2025

Принята к печати: 31.01.2026

¹Многопрофильная Академия
непрерывного образования,

Омск, Российская Федерация

²Сибирская школа нового поколения

Многопрофильной Академии непрерывного
образования, Омск, Российская Федерация

ФОРМИРОВАНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ КАРТИНЫ МИРА ШКОЛЬНИКОВ В НАУЧНОМ ОБЩЕСТВЕ ПРИ ОВЛАДЕНИИ АНГЛИЙСКИМ ЯЗЫКОМ

Задача формирования у школьника целостной индивидуальной картины мира, где он выступает не объектом, а субъектом познания, означает, что школьника надо научить не просто усваивать факты, а осмысленно связывать их, формируя собственное отношение к сложному, вариативному миру. В этом процессе ученик становится не объектом обучения, а личностью, которая активно познает, оценивает и созидает. Цель исследования – оценка эффективности научного общества учащихся (НОУ) как инструмента для формирования динамичной и рефлексивной индивидуальной картины мира. Методы исследования: проективные методики («Метафора мира», «Планета Знаний», неоконченные предложения), а также анализ продуктов исследовательской деятельности. Актуализированы понятия: «индивидуальная картина мира», «научное мышление», «образ мира». Охарактеризована деятельность НОУ «Перекрестки культур: этика и язык», разнообразные формы его работы: проектные группы, секции, конференции, летняя школа. Проведена диагностика по четырем ключевым критериям: типология исследовательских проблем, качество работ, мотивационная структура и динамика познавательного интереса. Результаты показали, что деятельность в НОУ способствует формированию картины мира с рационально-познавательной доминантой, верой в научный прогресс и системным восприятием действительности. Выявлена позитивная возрастная динамика: от эмоциональной вовлеченности у младших школьников к осознанной исследовательской позиции, что подтверждает эффективность НОУ как среды для личностного роста и конструирования мировоззрения. Результаты исследования позволяют заключить, что научно-исследовательская деятельность трансформирует процесс познания из усвоения внешней информации во внутренний, лично значимый процесс построения индивидуальной картины мира.

Ключевые слова: индивидуальная картина мира, личность, научное мышление, учебно-исследовательская деятельность, рационально-познавательная доминанта.



Эта статья доступна в соответствии с условиями лицензии / This work is licensed under
Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License (CC BY-NC 4.0).

V.E. Mikhailova¹, L.A. Balandina²

Received: 13.10.2025

Accepted: 14.11.2025

Published: 31.01.2026

¹Multidisciplinary Academy of Continuing Education,
Omsk, Russian Federation

²Siberian New Millennium School of
the Multidisciplinary Academy of Continuing
Education, Omsk, Russian Federation

DEVELOPMENT OF AN INDIVIDUAL WORLDVIEW IN AN ENGLISH LANGUAGE RESEARCH SOCIETY

The task of forming a school student's holistic individual worldview, where they act as a subject of cognition rather than a passive object, means that pupils must be taught not merely to assimilate facts, but to meaningfully connect them, developing a personal stance towards a complex and variable world. The study aims to assess the effectiveness of a School Scientific Society as a tool for developing a dynamic and reflective worldview in school students. Research methods included projective techniques ("Metaphor of the World", "Planet of Knowledge", unfinished sentences) and analysis of students' research products. The concepts of "individual picture of the world," "scientific thinking," and "image of the world" are clarified. The paper describes the activities of the School Scientific Society "Crossroads of Cultures: Ethics and Language", detailing its various forms: project groups, sections, conferences, and a summer school. Diagnostics were conducted using four key criteria: the typology of research problems, the quality of academic work, motivational structure, and the dynamics of cognitive interest. The results show that participation in the School Scientific Society fosters a worldview with a rational-cognitive focus, a belief in scientific progress, and a systemic perception of reality. A positive age-related dynamic was revealed: from emotional involvement in younger schoolchildren to a conscious research position in older ones, confirming the Society's effectiveness as an environment for personal growth and worldview construction. The results lead to the conclusion that research activity within the School Scientific Society transforms the process of cognition from the assimilation of external information into an internal, personally significant process of building an individual worldview.

Keywords: *individual worldview, personality, scientific thinking, educational and research activities, rational and cognitive dominant.*

Введение

В качестве центрального вектора развития современного образования утверждается задача освоения школьником ценностно-смыслового поля мира. Ключевым результатом этого процесса должно стать формирование индивидуальной картины мира как интегративного образования [1]. Индивидуальная картина мира позволяет личности не просто фиксировать многогранность и вариативность бытия, но и выстраивать собственную систему координат. Индивидуальная картина мира, дополняясь особенностями «восприятия, образного мышления, создает для каждого человека совокупное мировоззрение» [2, с. 110]. Таким образом, современная педагогическая парадигма требует перепозиционирования ученика в субъекта познания – личность, утверждающую себя в качестве рефлексирующего творца собственного опыта.

Естественным следствием данной установки является необходимость формирования у школьника адекватного инструментария для построения этой целостной системы. Таким инструментом, ее каркасом и основным механиз-

мом верификации выступает научное мышление. Именно оно, выходя за рамки усвоения готовых знаний, предоставляет учащемуся методологический аппарат для критического анализа информации, построения взаимосвязей, выдвижения и проверки гипотез. Понимая мышление как «детерминированные, операциональные, алгоритмизированные, формализованные операции с идеями» [3, с. 24], полагаем, что научное мышление перестает быть лишь одной из компетенций, оно становится фундаментальным условием и основой для построения рефлексивной и динамичной индивидуальной картины мира, способной к адаптации в условиях постоянно обновляющегося знания.

Методология исследования

Основы индивидуальной картины мира закладываются у ребенка с раннего возраста, когда еще только из первичных реакций формируются устойчивые схемы действия и ментальный базис, которые становятся строительными блоками для всей последующей когнитивной структуры личности [4]. Методологической основой исследования, **предполагающей** рассмотрение формирования индивидуальной картины мира как сложного динамического процесса, являются системный и личностно-деятельностный подходы. Данная проблематика отражена и в работах Д. Брунера о содержании психического развития ребенка [5]. Феномен индивидуальной картины мира как сложного психологического образования раскрывается в работах В.П. Зинченко [6]. Особый интерес представляют исследования В.А. Канке, Г.А. Берулавы, рассматривающих взаимосвязь когнитивных и эмоциональных компонентов в структуре индивидуального сознания [7]. Ряд ученых вводит понятие «видения мира» как «образ мира», «картина мира». Так, А.Н. Леонтьев полагал, что **картина мира** – это совокупность знаний о мире, некоторая культурная или научная модель [8]. **К. Поппер, рассматривая процесс естественного развития, показал, что носителем информации об этом процессе является индивидуальная картина мира** [9].

К. Поппер считал, что рост знания у человека (и в науке) происходит через **выдвижение гипотез (догадок) и их опровержение (критику)**, что является естественным эволюционным процессом. Индивидуальная картина мира – это не итог, а постоянно меняющаяся система «предположительных знаний», которую человек тестирует в ходе жизненного опыта. Экзистенциальная философия, разрабатывая вопрос отношения человека и знаний, описывает его категориями «здорового смысла», «очевидного», «истинного» знания, «явной истины» [10], что явно демонстрирует связь со структурой научного познания. Процессы становления индивидуальных картин мира могут облекаться в разные формы и соотноситься с научной картиной мира [11; 12]. Эта теоретическая сложность и многогранность процесса формирования индивидуальной

картины мира обусловили необходимость четкого формирования цели, которая является «исходным основанием для прогнозирования и планирования деятельности» [13, с. 17], а также поиска адекватных педагогических инструментов для реализации этой цели. Поэтому в школьной практике появился запрос на выявление учебных и внеучебных форм, которые могли бы обеспечить условия для развития представления школьников о мире.

Результаты исследования

Основу содержания воспитания в научном обществе учащихся составляет учебно-исследовательская деятельность, которая играет роль системообразующего фактора в становлении научного мышления. **Формы организации деятельности** в рамках НОУ реализуются через систему гибкого сотрудничества педагогов и учащихся и представлены следующими блоками в табл. 1.

Таблица 1

Формы организации деятельности в рамках НОУ

Постоянно действующие формы	Коллективные формы научной коммуникации	Интенсивные образовательные форматы
<ul style="list-style-type: none"> – Работа кружков. – Индивидуальная работа под руководством учителей-консультантов. – Работа постоянно действующей выставки научно-исследовательских проектов. 	<ul style="list-style-type: none"> – Творческие коллоквиумы и проблемные семинары. – Научно-практическая конференция. – Интеллектуальные марафоны и конкурсы. 	<ul style="list-style-type: none"> – Исследовательские практикумы, направленные на отработку конкретных навыков. – Летняя школа НОУ в каникулярное время.

Организационная структура НОУ включает в себя следующие основные элементы:

- **творческие проектные группы**, создаваемые под конкретные исследовательские задачи на междисциплинарной основе;
- **лаборатория диагностики и развития одаренности**, функционирующая на базе психологической службы школы;
- **профильные научные объединения**, формируемые по предметному принципу и задающие основные векторы исследовательской деятельности. В настоящий момент в Сибирской школе нового поколения г. Омска продуктивно работают научные общества: «Историческая перспектива», «Юный литератор», «Эко-Логика», «**Перекрестки культур: этика и язык**».

Рассмотрим деятельность НОУ для школьников по английскому языку «**Перекрестки культур: этика и язык**». Это научное общество определяет фокус внимания школьников на взаимосвязь языка с системой этических

ценностей, на исследование и отработку правил речевого поведения (вербального этикета) в англоязычной среде.

Всего в реализации НОУ «Перекрестки культур: этика и язык» в 2024-2025 годах приняли участие школьники 1–10-х классов. Примерные темы приведены в табл. 2.

Таблица 2

Примерная тематика

Классы	Примерные темы
1–4-й класс	– «Мир вокруг меня на английском» / "My World in English" – «Английские праздники для детей» / "Children's Holidays in Great Britain"
5–8-й класс	– «Правила вежливости в России и Англии» / "Politeness in Russia and England: A Comparative Study" – «Герои Англии: от королей до суперменов» / "English Heroes: From Kings to Superheroes"
9–10-й класс	– «Экологические проблемы Англии» / "Environmental Issues in the United Kingdom" – «Английский язык в рекламе» / "The Language of Persuasion: English in Advertising"

В мае 2024 года был проведен первый этап исследования, направленный на комплексный анализ эффективности деятельности научного общества по английскому языку «Перекрестки культур: этика и язык». Выборку исследования составили 128 учащихся, распределенных по трем образовательным ступеням: начальная школа – 33 человека (26 %), основная школа – 84 человека (66 %), средняя школа – 11 человек (8 %). Диагностический инструментарий включал метод наблюдения, опроса и анкетирования, сфокусированных на четырех ключевых критериях:

- типология исследовательских проблем;
- качество выполненных работ;
- мотивационная структура участников;
- динамика познавательного интереса.

Это обусловлено тем, что взаимосвязь потребности, интереса, идеи, мотивы и цели представляет собой механизм внутренней деятельности личности.

Рассмотрим полученные результаты.

1. Распределение интересов учащихся в зависимости от возрастной группы выявило отчетливую динамику (табл. 3).

Для учащихся начальной школы характерен ярко выраженный интерес к конкретным культурным традициям (44 %), что соответствует стадии конкретно-образного мышления. В основной и средней школе на первый план выходят проблемы формирования толерантности и эмпатии (32 %),

что свидетельствует о переходе к абстрактно-логическому мышлению и росте социальной рефлексии.

Таблица 3

Результаты диагностики школьников
НОУ «Перекрестки культур: этика и язык»

Возрастные группы учащихся	Проблемы исследования			
	Формирование толерантности и эмпатии	Традиции разных культур	Рефлексия и самопонимание	Этикет в межкультурной коммуникации
Учащиеся начальной школы	15 %	44 %	21 %	20 %
Учащиеся основной, средней школы	32 %	28 %	26 %	14 %

2. Оценка качества исследовательских работ: по результатам экспертной оценки 33 работ, представленных на школьной конференции, было установлено, что:

- 14 работ (43 %) соответствуют высокому уровню качества, демонстрируя глубокую проработку проблемы, корректность методологии и самостоятельность выводов;
- 12 работ (37 %) были отнесены к среднему уровню;
- 7 (21 %) потребовали существенной доработки.

Полученное распределение указывает на достаточный уровень сформированности исследовательских компетенций у значительной части участников НОУ.

3. Диагностика мотивационной сферы выявила устойчивую структуру доминирующих мотивов. Во всех возрастных группах ведущими являются нравственные (61–70 %) и познавательные (44–88 %) мотивы, что указывает на ценностно-смысловую ориентацию деятельности в НОУ. Особенно значимым является высокий показатель мотивов самоопределения в основной и средней школе (56–68 %), отражающий личностную значимость исследовательской деятельности для профессионального и жизненного выбора. При этом низкие показатели по мотивам личного удобства (3–12 %) и избегания неудач (6–7 %) косвенно подтверждают психологически комфортную и поддерживающую атмосферу в научном обществе.

4. Возрастная динамика познавательного интереса, осуществлявшаяся с помощью опросников и систематического наблюдения, показала качественную специфику его проявления на разных образовательных ступенях:

- у учащихся 2–4-х классов интерес носит характер эмоциональной вовлеченности и реализуется через желание участвовать в игровых ситуациях,

инсценировках, а также через узнавание и воспроизведение базовых формул вежливости в смоделированных ситуациях;

- для школьников 5–8-х классов характерен интерес к сравнительному анализу и установлению правил. Они проявляют склонность к выявлению закономерностей, с удовольствием занимаются составлением тематических «словариков вежливости» и проявляют устойчивый интерес к исследованию различий в коммуникативных практиках сверстников из разных стран;

- интерес учащихся 9–10-х классов приобретает черты осознанной исследовательской и личностной позиции. Старшеклассники демонстрируют способность к анализу сложных культурных концептов (таких как индивидуальность, мировоззрение, общество), видят системную связь между языком, этикой и глобальными проблемами современности и целенаправленно используют полученные знания для формирования собственной идентичности в условиях поликультурного мира.

Проведенная диагностика позволяет констатировать, что интерес к работе НОУ «Перекрестки культур: этика и язык» объективно проявляется в комплексе диагностируемых показателей. Наблюдается закономерная возрастная динамика: от эмоционального отклика и любопытства у младших школьников до сформированной исследовательской позиции и поведенческой компетентности у старшеклассников. Полученные данные свидетельствуют о том, что деятельность НОУ вносит вклад в развитие межкультурной коммуникативной компетенции учащихся, является фактором успешного «понимания других культур» [14, с. 38].

В мае 2025 году было проведено первичное эмпирическое исследование по выявлению **субъективной картины мира у каждого учащегося, понимания того, как школьники воспринимают науку и мир.** Для этого применялись проективные методики: «Метафора мира», «Планета Знаний», а также вербальные методики – неоконченные предложения. Методика неоконченных предложений выступает как «проективный экран», выявляющий «внутренние личностные особенности», устойчивые поведенческие паттерны через реакции на стимульный материал [15, с. 100]. Например, в материалах данной методики присутствовало такое задание: пожалуйста, закончи следующие предложения:

- Если бы я мог изменить одну вещь в мире, это бы было ...
- Самое главное открытие в истории человечества – это ...
- Наука – это ...
- Природа – это ...
- Будущее меня пугает тем, что ...
- Истина – это ...

Результаты проведенного эмпирического исследования позволили выявить ряд устойчивых характеристик картины мира у респондентов. У подав-

ляющего большинства школьников (72–80 %) была диагностирована позитивная и познавательльно-ориентированная картина мира, что свидетельствует о доминировании конструктивного и прогностического мироощущения в данной выборке.

Проведенный качественный анализ ответов позволил выделить следующие ключевые структурные компоненты данной картины мира:

– в ответах испытуемых явно преобладают элементы научной картины мира, что свидетельствует о рационально-познавательной доминанте мышления. Это наиболее рельефно проявилось в методике «Планета Знаний», где знания репрезентируются как сложная, структурированная система с четко дифференцированными «материками» научных дисциплин. Данная установка на рациональность подтверждается и в вербальных дефинициях, где понятия получают инструментально-гносеологическую трактовку: «наука – это инструмент познания истины», «истина – это доказанный факт». Подобные формулировки указывают на сформированность у школьников представления о науке как о методе достижения объективного знания;

– вторая значимая характеристика ответов – это системное восприятие окружающей действительности. В рамках методики «Метафора мира» доминировали образы сложноорганизованных систем: «космос», «сеть», «механизм». Это значит, что школьники видят мир целостным и упорядоченным;

– аксиологический компонент картины мира испытуемых явным образом смещен на ценности познания. Отвечая на вопрос о главном открытии человечества, школьники в большинстве случаев называли достижения науки: электричество, Интернет, пенициллин и т.д. Это подчеркивает идеи прогресса в их мировоззрении и веру в преобразующую силу человеческого разума.

Таким образом, можно констатировать, что картина мира диагностируемых школьников, вовлеченных в исследовательскую деятельность, отражает черты научного мировоззрения с ярко выраженной рационально-познавательной доминантой, установкой на системность и верой в потенциал научного познания. Полученные данные ставят перед образовательной средой конкретную задачу: не только поддерживать и развивать сложившуюся позитивную познавательную позицию, но и целенаправленно обогащать ее гуманитарным и этическим содержанием.

Заключение

Научно-исследовательская деятельность в рамках НОУ способствует формированию у школьника целостной, рациональной и ориентированной на познание картины мира. Данная система представлений выступает в качестве эффективного когнитивного инструмента, позволяющего осмысливать и успешно взаимодействовать с многогранной картиной современного мира.

Анализ результатов исследования подтверждает, что в рамках данной системы достигается комплексный эффект, который заключается в следующем: происходит не простое расширение области знаний, а их глубокая интеграция и рефлексия собственных познавательных границ, что свидетельствует о развитии когнитивного компонента картины мира. Кроме этого погружение в исследование в конкретной области приводит к экстраполяции полученного опыта на личностно-смысловое отношение к объекту познания, на целостное восприятие мира. Следовательно, исследовательская работа перестает быть лишь учебным заданием, становясь ключевым механизмом личностного роста, в ходе которого учащийся активно конструирует, проверяет и обогащает свою уникальную систему представлений о мире.

Список литературы

1. Popper, K. Evolutionary epistemology / K. Popper // Open questions in quantum physics / (eds.) G. Tarozzi, A. van der Merwe. – Dordrecht: Springer, 1985. – P. 395–413. DOI: 10.1007/978-94-009-5245-4_27
2. Сухарева, Ю.В. Взаимообусловленность картины мира и языковой картины мира / Ю.В. Сухарева // Вестник Южно-Урал. гос. ун-та. Сер.: Лингвистика. – 2012. – № 2 (261). – С. 110–113.
3. Лутфуллин, Ю.Р. Метод исследования как важный аспект культуры мышления научного сообщества / Ю.Р. Лутфуллин, Л.Н. Баянова // Теория и практика мировой науки. – 2020. – № 1. – С. 22-26.
4. Пиаже, Ж. Психология интеллекта / Ж. Пиаже. – СПб.: Питер, 2004. – 192 с.
5. Брунер, Д. Культура образования / Д. Брунер; пер. с англ. Л.В. Трубицкой, А.В. Соловьева. М.: Просвещение, 2006. – 224 с.
6. Зинченко, В.П. Сознание и творческий акт / В.П. Зинченко. – М.: ЯСК, 2012. – 499 с.
7. Канке, В.А. История, философия и методология педагогики и психологии: учеб. пособие для магистров / В.А. Канке, М.Н. Берулава; под ред. М.Н. Берулавы. – М.: Юрайт, 2022. – 487 с.
8. Леонтьев, А.Н. Образ мира / А.Н. Леонтьев // Мир психологии. – 2003. – № 4(36). – С. 10–18.
9. Поппер, К. Объективное знание. Эволюционный подход: монография / К. Поппер. – М.: Едиториал УРСС, 2002. – 379 с.
10. Трубецкой, Е.Н. Смысл жизни / Е.Н. Трубецкой. – М.: Юрайт, 2025. – 229 с.
11. Хайдеггер, М. Бытие и время / М. Хайдеггер. – М.: Академический проект, 2011. – 460 с.
12. Александрова, Е.А. Структура формирования картины мира подростков / Е.А. Александрова, Е.С. Кривошеина // Сибирский педагогический журнал. – 2015. – № 6. – С. 15–19.
13. Михайлова, В.Е. Система делегирования полномочий и распределения ответственности в образовательной организации / В.Е. Михайлова // Наука и практика в образовании: электрон. науч. журнал. – 2024. – Т. 5, № 1. – С. 15–21. DOI: 10.54158/27132838_2024_5_1_15

14. Михайлова, В.Е. Формирование способности к межкультурной коммуникации на занятиях по иностранному языку / В.Е. Михайлова, Л.А. Баландина // Наука и практика в образовании: электронный научный журнал. – 2022. – Т. 3, № 1. – С. 36–43. DOI: 10.54158/27132838_2022_3_1_36

15. Пахомов, А.П. Методика «Незаконченные предложения» Сакса-Леви как учебное пособие / А.П. Пахомов // Экспериментальная психология. – 2012. – Т. 5, № 4. – С. 99–116.

References

1. Popper K. Evolutionary epistemology. *Open questions in quantum physics*. Eds. G. Tarozzi, A. van der Merwe. Dordrecht, Springer, 1985, pp. 395–413. DOI: 10.1007/978-94-009-5245-4_27.

2. Sukhareva Iu.V. Vzaimoobuslovlennost' kartiny mira i iazykovoi kartiny mira [Interdependence of the picture of the world and language picture of the world]. *Vestnik Iuzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Lingvistika*, 2012, no. 2 (261), pp. 110–113.

3. Lutfullin Iu.R., Baianova L.N. Metod issledovaniia kak vazhnyi aspekt kul'tury myshleniia nauchnogo soobshchestva [The research method as an important aspect of the thinking culture of the scientific community]. *Teoriia i praktika mirovoi nauki*, 2020, no. 1, pp. 22–26.

4. Piaget J. La psychologie de l'intelligence (Russ. ed.: Piazhe Zh. Psikhologiiia intellekta. Saint Petersburg, Piter, 2004, 192 p.).

5. Bruner J. The culture of education (Russ. ed.: Bruner D. Kul'tura obrazovaniia. Transl. by L.V. Trubitsyna, A.V. Solov'eva. Moscow, Prosveshchenie, 2006, 224 p.).

6. Zinchenko V.P. Soznanie i tvorcheskii akt [Consciousness and the creative act]. Moscow, IASK, 2012, 499 p.

7. Kanke V.A., Berulava M.N. Istoriia, filosofiiia i metodologiiia pedagogiki i psikhologii: [History, philosophy and methodology of pedagogy and psychology]. Ed. by M.N. Berulava. Moscow, Iurait, 2022, 487 p.

8. Leont'ev A.N. Obraz mira [The image of the world]. *Mir psikhologii*, 2003, no. 4 (36), pp. 10–18.

9. Popper K. Objective knowledge: an evolutionary approach (Russ. ed.: Popper K. Ob"ektivnoe znanie. Evoliutsionnyi podkhod. Moscow, Editorial URSS, 2002, 379 p.).

10. Trubetskoi E.N. Smysl zhizni [The meaning of life]. Moscow, Iurait, 2025, 229 p.

11. Heidegger M. Sein und Zeit (Russ. ed.: Khaidegger M. Bytie i vremia. Moscow, Akademicheskii proekt, 2011, 460 p.).

12. Aleksandrova E.A., Krivosheina E.S. Struktura formirovaniia kartiny mira po drostkov [The structure of the worldview formation in teenagers]. *Sibirskii pedagogicheskii zhurnal*, 2015, no. 6, pp. 15–19.

13. Mikhailova V.E. Sistema delegirovaniia polnomochii i raspredeleniia otvetstvennosti v obrazovatel'noi organizatsii [The system of delegation of authority and distribution of responsibility in an educational organization]. *Nauka i praktika v obrazovanii*, 2024, vol. 5, no. 1, pp. 15–21. DOI: 10.54158/27132838_2024_5_1_15.

14. Mikhailova V.E., Balandina L.A. Formirovanie sposobnosti k mezhkul'turnoi kommunikatsii na zaniatiiakh po inostrannomu iazyku [Building the capacity for intercultural communication on lessons in a foreign language].

tural communication in foreign language classes]. *Nauka i praktika v obrazovanii*, 2022, vol. 3, no. 1, pp. 36–43. DOI: 10.54158/27132838_2022_3_1_36.

15. Pakhmov A.P. Metodika “Nezakonchennye predlozheniia” Saksa-Levi kak uchebnoe posobie [The sentence completion test (Sacks & Levy) as a training manual]. *Eksperimental'naiia psikhologiia*, 2012, vol. 5, no. 4, pp. 99–116.

Сведения об авторах

МИХАЙЛОВА Валерия Евгеньевна

email: mveomsk@mail.ru

Кандидат педагогических наук, начальник отдела научно-методического сопровождения, Многопрофильная Академия непрерывного образования (Омск, Российская Федерация)

БАЛАНДИНА Лариса Александровна

email: sunlight2866@gmail.com

Учитель, Сибирская школа нового поколения, Многопрофильная Академия непрерывного образования (Омск, Российская Федерация)

About the authors

Valeria E. MIKHAILOVA

email: mveomsk@mail.ru

Cand. Sc. (Pedagogy), Head of the Chair of Scientific and Methodological Support, Multidisciplinary Academy of Continuing Education (Omsk, Russian Federation)

Larisa A. BALANDINA

email: sunlight2866@gmail.com

Teacher, Siberian New Millennium School, Multidisciplinary Academy of Continuing Education (Omsk, Russian Federation)

Финансирование. Исследование не имело спонсорской поддержки.

Конфликт интересов. Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Вклад авторов равноценен.

Просьба ссылаться на эту статью в русскоязычных источниках следующим образом:

Михайлова, В.Е. Формирование индивидуальной картины мира школьников в научном обществе при овладении английским языком / В.Е. Михайлова, Л.А. Баландина // Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики. – 2025. – № 4. – С. 102–112.

Please cite this article in English as:

Mikhailova V.E., Balandina L.A. Development of an individual worldview in an English language research society. *PNRPU Linguistics and Pedagogy Bulletin*, 2025, no. 4, pp. 102–112. (*In Russian*).

УДК 372.881.1

Научная статья

DOI: 10.15593/2224-9389/2025.4.10

А.И. Дрожбина

Поступила: 28.10.2025

Одобрена: 19.11.2025

Принята к печати: 31.01.2026

Нижегородский государственный
лингвистический университет
им. Н.А. Добролюбова,
Нижний Новгород, Российская Федерация

СИСТЕМА УПРАЖНЕНИЙ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЭМОТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ-ЛИНГВИСТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ИСПАНСКОГО ЯЗЫКА

Эмоциональный компонент обучения является своеобразной «движущей силой» образования, так как способствует более быстрому усвоению изучаемого материала, повышает мотивацию к предмету, стимулирует процессы памяти, мышления и развивает навык эмпатии и рефлексии. Соответственно, в обучении будущих преподавателей иностранного языка необходимо уделять должное внимание формированию эмотивной компетенции, входящей в состав иноязычной коммуникативной компетенции. Использование средств развития эмоционального интеллекта позволяет организовать учебный процесс таким образом, чтобы на занятии по иностранному языку выполняемые задания были направлены не только на совершенствование языковых и речевых навыков и умений, но и на формирование эмотивной компетенции для становления эмоциональной культуры обучающихся. В статье приводится структура эмотивной компетенции, в которой автор выделяет лингвистический, психологический и методический аспекты, реализуемые в системе упражнений. Каждый аспект включает в себя несколько направлений: изучение эмотивной лексики (терминов и фразеологических оборотов) и грамматических структур испанского языка (повелительного и сослагательного наклонений, условных предложений) для выражения эмоций; выполнение упражнений, основанных на модели эмоционального интеллекта Д.В. Люсина, на идентификацию, понимание, управление и контроль эмоций; использование знания об эмоциональном интеллекте в профессиональной деятельности педагога при обучении языку; анализ эмоций через призму искусства Испании и Латинской Америки, работа с художественными произведениями и техниками арт-терапии. Результаты применения данной системы упражнений – формирование эмотивной компетенции обучающихся и развитие их внутриличностного и межличностного эмоционального интеллекта.

Ключевые слова: эмотивная компетенция, эмоциональный интеллект, лингводидактика, методика обучения, иностранный язык, преподавание испанского языка.



Эта статья доступна в соответствии с условиями лицензии / This work is licensed under Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License (CC BY-NC 4.0).

A.I. Drozhbina

Linguistics University of Nizhny Novgorod,
Nizhny Novgorod, Russian Federation

Received: 28.10.2025

Accepted: 19.11.2025

Published: 31.01.2026

THE SYSTEM OF EXERCISES FOR DEVELOPING EMOTIONAL COMPETENCE OF STUDENTS OF LINGUISTICS AT SPANISH LESSONS

The emotional component plays a significant role in the educational process, acting as a driving force that promotes faster assimilation of material, increases motivation, stimulates memory and thinking, and develops empathy and reflection skills. Therefore, it is essential to pay attention to the development of emotional competence in the training of foreign language teachers. Emotional competence is an integral part of foreign language communicative competence. It involves the ability to understand and express emotions in a foreign language. The use of tools for developing emotional intelligence allows to organize the learning process in such a way that it improves linguistic and communication skills and fosters students' emotional development. The article presents a structure of emotional competence, highlighting the linguistic, psychological, and methodological aspects that are implemented in a system of exercises. Each aspect includes several areas: studying the emotional vocabulary and grammatical structures of the Spanish language that are used to express emotions; doing exercises to identify, understand, manage and control emotions; using knowledge about emotional intelligence in teaching foreign languages; analyzing emotions in Spanish and Latin American art. This system of exercises is aimed at developing students' emotional competence and their intrapersonal and interpersonal emotional intelligence.

Keywords: *emotional intelligence, education, emotional skills, methods of teaching, teaching Spanish, foreign language lessons.*

Введение

Эмоциональный компонент как совокупность содержания элементов процесса обучения, направленного на формирование и развитие эмоционально-ценностного отношения человека к миру, деятельности, ситуациям, другим людям, является «движущей силой» в образовании, воспитании и становлении личности. Л.С. Выготский подчеркивал, что «аффективные и интеллектуальные процессы представляют собой единство» [1, с. 52], а значит, эмоциональное и интеллектуальное развитие тесно связаны между собой. По словам Э. Морена, способность человека к умственным рассуждениям может быть ослаблена или даже уничтожена при недостаточном внимании к эмоциям [2]. В связи с этим эмоциональному компоненту следует уделять особое внимание при организации учебного процесса, в том числе и при обучении иностранному языку, поскольку он повышает мотивацию и интерес к изучаемому предмету, способствует качественному усвоению информации, развивает навык эмпатии, анализа, саморефлексии. А.Н. Леонтьев отмечал, что «в эмоциях отражаются не сами предметы и явления действительности, а оценочное личностное отношение к ситуациям, своей деятельности и к своим проявлениям в них» [3, с. 37], Соответственно, содержание обучения и про-

цесс овладения иностранным языком невозможно представить без развития эмоциональной культуры обучающихся.

Содержание эмотивной компетенции

В ситуации межкультурной коммуникации эмоции также играют важную роль. Несмотря на универсальность эмоций, у представителей разных культур степень и способы их проявления будут различаться, поэтому коммуниканты должны иметь развитые компетенции, позволяющие грамотно выражать свои эмоции при иноязычном общении, а также понимать и распознавать свои и чужие эмоции, управлять ими сообразно коммуникативной ситуации.

Принимая во внимание важность наличия в содержании обучения эмоционального компонента, некоторые исследователи в области методики преподавания иностранных языков, например, В.И. Шаховский, В.А. Маслова, выделили *эмотивную (эмоциональную)* компетенцию в составе иноязычной коммуникативной компетенции [4; 5]. Д.К. Бартош, Н.Д. Гальскова пишут о том, что эмотивная компетенция создает основу развития эмоциональной сферы личности обучающегося средствами иностранного языка [6]. Мы придерживаемся данной точки зрения и определяем *эмотивную компетенцию* как совокупность знаний об эмоциях и способах их выражения на иностранном языке, а также коммуникативных и аналитических умений и навыков, необходимых для осуществления эффективной иноязычной коммуникации и направленных на личностное и профессиональное развитие обучающегося. При этом формирование эмотивной компетенции как важнейшей составляющей коммуникативной компетенции возможно лишь при условии *развития эмоционального интеллекта*, который определяется Федеральным государственным образовательным стандартом как умение «выявлять и анализировать причины эмоций, ставить себя на место другого человека, понимать мотивы и намерения другого и регулировать способ выражения эмоций» [7, п.43.3].

В немногочисленных исследованиях, посвященных развитию эмотивной компетенции на занятиях по иностранному языку, ее структурные элементы представлены по-разному. Например, С.В. Першутин показывает тесную связь эмотивной компетенции с лингвистической, речевой (дискурсивной), социокультурной, компенсаторной, учебно-познавательной компетенциями в составе иноязычной коммуникативной компетенции [8]. В научных трудах Ю.Н. Хусьяиновой эмотивная компетенция рассматривается как сложноорганизованный феномен, в состав которого входят три компонента (предметный, процессуальный, результативный) [9]. В исследовании М.Ю. Копыловской и А.В. Ялышевой эмотивная компетенция включает в себя перцептивно-когнитивный, мотивационно-деятельностный и результативный с выделенными лингвистическим и психологическим субкомпонентами [10]. Все эти исследования описывают эмотивную компетенцию как сложный лингводидактический феномен, кото-

рый из-за недостаточной степени изученности довольно сложно систематизировать и структурировать. Однако можно определить некоторые закономерности ее целей и содержания:

- 1) получение знаний о языке и совершенствование языковых и речевых навыков и умений выражения эмоций;
- 2) неразрывная связь с психологическим развитием и становлением эмоциональной сферы личности;
- 3) направленность на осуществление эффективной интеракции, взаимодействия, достижение определенных коммуникативных целей в определенной ситуации общения в зависимости от сферы деятельности.

В связи с этим в составе эмотивной компетенции мы выделяем *лингвистический, психологический и методический* аспекты эмотивной компетенции, реализуемые в системе упражнений. Они были разработаны в рамках исследования, проведенного в период с 2021 по 2024 год в Нижегородском государственном лингвистическом университете им. Н.А. Добролюбова среди студентов-лингвистов, обучающихся по направлению подготовки 45.03.02 «Лингвистика» (профиль «Теория и методика преподавания иностранных языков и культур») и изучавших испанский язык как второй иностранный. Схематично структуру эмотивной компетенции и ее содержание в контексте проведенного исследования можно представить следующим образом (рис. 1).



Рис. 1. Структура эмотивной компетенции

Согласно схеме, лингвистический аспект включает в себя овладение эмотивным словарем и грамматическими конструкциями повелительного и сослагательного наклонений для выражения эмоций на испанском языке; психологический аспект отражается в изучении на аутентичных материалах базовых эмоций, их функций, способов эмоциональной саморегуляции для развития эмоционального интеллекта обучающихся средствами испанского языка, «накопления психологического капитала и раскрытия позитивного по-

тенциала личности» [11, с. 255]; методический аспект имеет профессионально-ориентированную направленность и связан с формированием умения использовать техники для развития эмоционального интеллекта у детей будущими преподавателями иностранного языка.

В результате проведенного исследования была успешно апробирована модель обучения иноязычной коммуникации средствами развития эмоционального интеллекта для формирования эмотивной компетенции студентов-лингвистов [12]. Содержательный компонент модели определялся содержанием эмотивной компетенции. Рассмотрим более подробно его реализацию в упражнениях.

Система упражнений

Лингвистический аспект:

1. Изучение лексики по теме «Эмоции» (овладение базовым эмотивным словарем терминов, фразеологических оборотов для описания эмоций, чувств, состояний):

– *языковые упражнения:* преобразовать часть речи; предложить антоним или синоним; продолжить фразу; найти лишнее слово; перефразировать; идентифицировать эмоцию по описанию; определить коннотацию; сопоставить лексические единицы; создать глоссарий;

– *условно-речевые и речевые упражнения:* описать эмоцию; объяснить ее ребенку; придумать ситуацию для использования изученных идиоматических выражений; отреагировать на предложенную коммуникативную ситуацию; поделиться своим опытом проживания определенных эмоциональных состояний; взять интервью и поинтересоваться у собеседника о его самочувствии; прокомментировать цитату; привести примеры различных эмоций у героев из известных мультфильмов и отрывков из художественных произведений; выразить свое отношение, эмоции и впечатление после просмотренных короткометражных фильмов, проанализировать эмоциональные состояния героев в них, указать причинно-следственные связи реакций и поступков.

2. Изучение грамматических конструкций, необходимых для выражения эмоций на испанском языке (повелительное и сослагательное наклонения, условные предложения):

– *языковые упражнения:* раскрыть скобки, используя корректную форму глагола; исправить ошибки; дополнить фразу; продолжить высказывание с помощью определенной конструкции; выразить конкретную эмоцию; соотнести грамматическую конструкцию и функцию; сгруппировать по определенному признаку (положительные, отрицательные эмоциональные проявления);

– *условно-речевые и речевые упражнения:* дать совет; сделать комплимент; отреагировать на жалобу, используя эмпатическую реплику; поделиться опытом с партнером о том, что помогает прожить грусть, преодолеть страх и

гнев; найти символ счастья и рассказать о нем; составить список радостей и поделиться им с партнером; прочитать и сделать лингвокультурологический анализ художественных произведений (например, притча «Una lección de humildad» (J. Baldwin), стихотворения «No te rindas» (M. Benedetti) «Te amo» (P. Neruda), «Instantes» (J.L. Borges)); работая в малых группах нарисовать и представить проект «Дом субхунтива», в котором «живут» различные герои, каждый из которых выражает определенную эмоцию или функцию; прослушать аутентичные песни (например, «A Dios le pido» (Juanes), «Girasol» (David Rees)), проанализировать использование сослагательного наклонения в текстах, дать комментарий об основных идеях и смыслах, выраженных в песнях.

Психологический аспект был разработан в соответствии с моделью Д.В. Люсина, который определял эмоциональный интеллект как способность к пониманию и управлению своими и чужими эмоциями. Понимание эмоций предполагает осознание, распознавание, вербальное выражение, прослеживание причинно-следственных связей. Управление эмоциями включает в себя умение контролировать интенсивность, внешнее выражение эмоций, возможность специально вызвать нужную эмоцию [13]. Д.В. Люсин выделял внутриличностный эмоциональный интеллект (направленность на себя) и межличностный эмоциональный интеллект (направленность на другого). В связи с этим были разработаны следующие типы упражнений:

1) на идентификацию, понимание и анализ своих и чужих эмоций: привести ассоциативно-метафорическое описание своего состояния [14], сравнить его с погодой, цветом, звуком, животным; определить эмоцию на фотографии по мимике, позе, жестам; представить свою реакцию в различных эмоционально-речевых ситуациях; использовать схему Р. Плутчика «Колесо эмоций» для описания эмоций; распознать эмоциональное состояние героя в предложенной ситуации; формируя способность к рефлексивному чтению, определить имплицитно и эксплицитно выраженные эмоции и чувства в тексте художественного произведения; развивая навык саморефлексии, проанализировать свои эмоции и впечатления от прочитанного, и, представляя себя на месте героев, определить причинно-следственные связи их поступков и поведения; используя техники арт-терапии, нарисовать свои эмоции и затем интерпретировать полученный рисунок;

2) на управление и контролирование эмоций: прочитать и проанализировать аутентичные статьи по теме развития эмоционального интеллекта, в которых описываются базовые эмоции и техники для эмоциональной саморегуляции; изучить техники, помогающие регулировать сильные эмоции (например, «El semáforo»), принимать правильные решения (например, «Los cinco dedos del sabio», «Ikigai»), сделать проектную работу «Estoy aquí», целью которой является развития навыка анализа и рефлексии (студентам нужно пойти в их любимое место в городе, провести там некоторое время, отме-

чая, что они видят, слышат, чувствуют, сделать фотографии и записи, а затем представить одноклассникам свой проект, состоящий из презентации и монолога о полученном опыте).

Методический аспект представлен упражнениями, которые обучают будущих преподавателей испанского языка использовать полученные знания об эмоциях для организации учебного процесса на занятии по иностранному языку так, чтобы в него включались задания на понимание и управление эмоциями для формирования эмоционального интеллекта детей. Студентам предлагались следующие упражнения:

1) *профессионально-ориентированные*: участие в организованной дискуссии, посвященной эмоционально-ценностным качествам учителя иностранного языка; выполнение речевых упражнений, связанных с определением верной стратегии поведения в определенных коммуникативных ситуациях; просмотр и обсуждение в группе короткометражных фильмов, посвященных эмоциям и их регулированию (например, «Edgar»); выполнение техники для эмоциональной саморегуляции (например, «El círculo de las emociones»); изучение и анализ заданий из аутентичного пособия по развитию эмоционального интеллекта детей с примерами упражнений на распознавание, понимание, контроль эмоций; составление упражнений по аналогии для определенной группы дошкольников и школьников; проведение обучающимися среди своих одноклассников ролевой игры, направленной на развитие эмоционального интеллекта средствами испанского языка;

2) *лингвокультурные*: изучение эмоций через призму искусства Испании и стран Латинской Америки с помощью прочтения и анализа аутентичных статей о музыкотерапии, арт-терапии и их влияния на развитие эмоционального интеллекта; обсуждение в парах вопросов, связанных с личным опытом влияния искусства на эмоциональное развитие личности, анализ картин испанских и латиноамериканских художников (Pablo Picasso, Frida Kahlo), рефлексивное чтение с последующей интерпретацией художественных произведений (например, «Cruce de caminos» (L.F. Llorente)) [15].

Заключение

Эмотивная компетенция как важнейшая составляющая коммуникативной компетенции может быть сформирована на занятиях иностранного языка. Это становится возможным при использовании системы упражнений, в которых реализуются лингвистический, психологический и методический аспекты эмотивной компетенции. Особая роль отводится развитию внутриличностного и межличностного эмоционального интеллекта, который обладает большим дидактическим потенциалом и является средством формирования эмотивной компетенции. В результате будущие преподаватели могут

не только понимать и распознавать свои и чужие эмоции, видеть причинно-следственные связи проявления эмоциональных и поведенческих реакций, регулировать свои эмоции, проявлять эмпатию, навыки рефлексии в коммуникации на иностранном языке, но и обучаются оперировать эмотивной лексикой и грамматическими конструкциями для выражения эмоций и построения эмпатических реплик в ситуации межличностного и межкультурного общения, а также выбирать стратегии для успешной иноязычной коммуникации и использовать знания об основах развития эмоционального интеллекта средствами испанского языка у детей. Предложенная система упражнений является универсальной и адаптируемой как для занятий родным, так и иностранным языком, поэтому может использоваться преподавателями, филологами и методистами.

Список литературы

1. Выготский, Л.С. Психология развития человека / Л.С. Выготский. – М.: Смысл: Эксмо, 2006. – 1136 с.
2. Морен, Э. Образование в будущем: семь неотложных задач / Э. Морен // Синергетическая парадигма синергетика образования. – М., 2007. – С. 24–96.
3. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М., 1975. – 304 с.
4. Шаховский, В.И. Голос эмоций в языковом круге homo sentience / В.И. Шаховский. – М.: Либроком, 2019. – 144 с.
5. Маслова, В.А. Лингвокультурология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.А. Маслова. – 2-е изд., стер. – М.: Академия, 2004. – 208 с.
6. Бартош, Д.К. Роль эмоциональной культуры в профессиональной деятельности учителя иностранного языка / Д.К. Бартош, Н.Д. Гальскова // Педагогика и психология образования. – 2018. – № 3. – С. 9–19.
7. Приказ Минпросвещения России от 31.05.2021 N 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/> (дата обращения: 14.09.2025).
8. Першутин, С.В. Методика обучения старших школьников эмотивной лексике на уроках английского языка: дис. ... канд. пед. наук / С.В. Першутин. – СПб., 2017. – 212 с.
9. Хусяинова, Ю.Н. Методика формирования эмотивной компетенции студентов бакалавриата в процессе профессионально-ориентированного обучения иностранному языку: дис. ... канд. пед. наук / Ю.Н. Хусяинова. – СПб., 2017. – 236 с.
10. Копыловская, М.Ю. Эмотивная компетенция и ее структура в теории обучения иностранным языкам / М.Ю. Копыловская, А.В. Ялышева // Педагогический журнал. – 2022. – Т. 12, № 6А. Ч. I. – С. 369–382.
11. Поршнева, Е.Р. Обучение иностранному языку в контексте позитивной психологии [Электронный ресурс] / Е.Р. Поршнева, М.А. Краснова // Язык и культу-

ра. – 2021. – № 53. – С. 255–269. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=45729547> (дата обращения: 10.10.2025).

12. Дрожбина, А.И. Модель обучения иноязычной коммуникации средствами развития эмоционального интеллекта [Электронный ресурс] / А.И. Дрожбина, Е.Р. Поршнева // *Язык и культура*. – 2025. – № 69. – С. 119–135. – URL: <http://vital.lib.tsu.ru/vital/access/manager/Repository/koха:001154016> (дата обращения: 30.08.2025).

13. Люсин, Д.В. Новая методика для измерения эмоционального интеллекта: опросник ЭмИн / Д.В. Люсин // *Психологическая диагностика*. – 2006. – № 4. – С. 3–22.

14. Ибрагимова, М.Э. От ощущения – к метафорическому портрету эмотивного концепта (к проблеме развития эмоционального интеллекта при работе со словом) / М.Э. Ибрагимова // *Филологический класс*. – 2022. – Т. 27, № 2. – С. 217–224.

15. Авдошина, Е.Д. Испанский язык. Пособие по домашнему чтению с упражнениями на развитие эмоционального интеллекта (на материале книги Llorente L.F. *Cruce de caminos*) [Электронный ресурс] / Е.Д. Авдошина, А.И. Дрожбина. – 1-е изд. – М.: Изд. центр РИОР, 2024. – 77 с. – URL: <https://riorpub.com/ru/nauka/textbook/4324/view> (дата обращения: 01.10.2025).

References

1. Vygotskii L.S. *Psikhologiiia razvitiia cheloveka* [Psychology of human development]. Moscow, Smysl, Eksmo, 2006, 1136 p.

2. Morin E. Seven complex lessons in education for the future (Russ. ed.: Morin E. *Obrazovanie v budushchem: sem' neotlozhnykh zadach. Sinergeticheskaia paradigm sinergetika obrazovaniia*). Moscow, 2007, pp. 24–96).

3. Leont'ev A.N. *Deiatel'nost'. Soznanie. Lichnost'* [Activity. Consciousness. Personality]. Moscow, 1975, 304 p.

4. Shakhovskoi V.I. *Golos emotsii v iazykovom krugu homo sentience* [The voice of emotions in the linguistic circle of homo sentience]. Moscow, Librokom, 2019, 144 p.

5. Maslova V.A. *Lingvokul'turologiia* [Linguoculturology]. 2nd ed., stereotyped. Moscow, Akademiia, 2004, 208 p.

6. Bartosh D.K., Gal'skova N.D. *Rol' emotsional'noi kul'tury v professional'noi deiatel'nosti uchitelia inostrannogo iazyka* [The role of emotional culture in the professional activities of a foreign language teacher]. *Pedagogika i psikhologiiia obrazovaniia*, 2018, no. 3, pp. 9–19.

7. *Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta osnovnogo obshchego obrazovaniia* [On approval of the federal state educational standard of basic general education]. Order of the RF Ministry of Education dated 05.31.2021 no. 287]. Available at: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/> (accessed 14.09.2025).

8. Pershutin S.V. *Metodika obucheniia starshikh shkol'nikov emotivnoi leksike na urokakh angliiskogo iazyka* [Methods of teaching emotive vocabulary to high school students in English lessons]. PhD thesis. Saint Petersburg, 2017, 212 p.

9. Khusiainova Iu.N. *Metodika formirovaniia emotivnoi kompetentsii studentov bakalavriata v protsesse professional'no-orientirovannogo obucheniia inostrannomu*

iazyku [Methods of forming emotive competence of undergraduate students in the process of professionally oriented foreign language teaching]. PhD thesis. Saint Petersburg, 2017, 236 p.

10. Kopylovskaia M.Iu., Yalysheva A.V. Emotivnaia kompetentsiia i ee struktura v teorii obucheniia inostrannym iazykam [Emotive competence and its structure in the theory of teaching foreign languages]. *Pedagogicheskii zhurnal*, 2022, vol. 12, no. 6A, part I, pp. 369–382.

11. Porshneva E.R., Krasnova M.A. Obuchenie inostrannomu iazyku v kontekste pozitivnoi psikhologii [Foreign language teaching in the context of positive psychology]. *Iazyk i kul'tura*, 2021, no. 53, pp. 255–269. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=45729547> (accessed 10.10.2025).

12. Drozhbina A.I., Porshneva E.R. Model' obucheniia inoiazыchnoi kommunikatsii sredstvami razvitiia emotsional'nogo intellekta [The model of teaching a foreign language by means of the development of emotional intelligence]. *Iazyk i kul'tura*, 2025, no. 69, pp. 119–135. Available at: <http://vital.lib.tsu.ru/vital/access/manager/Repository/koha:001154016> (accessed 30.08.2025).

13. Liusin D.V. Novaia metodika dlia izmereniia emotsional'nogo intellekta: oprosnik EmIn [A new method for measuring emotional intelligence: the EmIn questionnaire]. *Psikhologicheskaia diagnostika*, 2006, no. 4, pp. 3–22.

14. Ibragimova M.E. Ot oshchushcheniia – k metaforicheskomu portretu emotivnogo kontsepta (k probleme razvitiia emotsional'nogo intellekta pri rabote so slovom) [From feeling to the metaphorical portrait of an emotive concept (to the problem of developing emotional intelligence when working with a word)]. *Filologicheskii klass*, 2022, vol. 27, no. 2, pp. 217–224.

15. Avdoshina E.D., Drozhbina A.I. Ispanskii iazyk. Posobie po domashnemu chteniiu s uprazhneniiami na razvitie emotsional'nogo intellekta (na materiale knigi Llorente L.F. Cruce de caminos) [Spanish. A manual on home reading with exercises for the development of emotional intelligence (based on the book Llorente L.F. Cruce de caminos)]. 1st ed. Moscow, Rior, 2024, 77 p. Available at: <https://riorpub.com/ru/nauka/textbook/4324/view> (accessed 01.10.2025).

Сведения об авторе

ДРОЖБИНА Александра Ильинична
e-mail: aleksdrozhofficial@mail.ru

Старший преподаватель кафедры романо-германской филологии Высшей школы лингвистики, психологии и педагогики, Нижегородский государственный лингвистический университет имени Н.А. Добролюбова (Нижний Новгород, Российская Федерация)

About the author

Aleksandra I. DROZHBINA
e-mail: aleksdrozhofficial@mail.ru

Senior Lecturer, Department of the Romance-Germanic Philology, Higher School of Linguistics, Pedagogy and Psychology, Linguistics University of Nizhny Novgorod (Nizhny Novgorod, Russian Federation)

Финансирование. Исследование не имело спонсорской поддержки.

Конфликт интересов. Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

Вклад автора. 100 %.

Просьба ссылаться на эту статью в русскоязычных источниках следующим образом:

Дрожбина, А.И. Система упражнений для формирования эмотивной компетенции студентов-лингвистов на занятиях испанского языка / А.И. Дрожбина // Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики. – 2025. – № 4. – С. 113–123.

Please cite this article in English as:

Drozhbina A.I. The system of exercises for developing emotional competence of students of linguistics at Spanish lessons. *PNRPU Linguistics and Pedagogy Bulletin*, 2025, no. 4, pp. 113–123. (*In Russian*).

Раздел III. Теория и технологии профессионального образования

УДК 378

Научная статья

DOI: 10.15593/2224-9389/2025.4.11

В.А. Подорова, Е.К. Гитман

Пермский государственный
гуманитарно-педагогический университет,
Пермь, Российская Федерация

Поступила: 17.10.2025

Одобрена: 21.11.2025

Принята к печати: 31.01.2026

МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К ПРАВОВОМУ ПРОСВЕЩЕНИЮ ОБУЧАЮЩИХСЯ: ОТ ТЕОРЕТИЧЕСКОГО КОНСТРУИРОВАНИЯ К ЭМПИРИЧЕСКОЙ ПРОВЕРКЕ

Целью статьи является описание основных результатов исследования, посвященного вопросам формирования готовности будущих педагогов к правовому просвещению обучающихся в процессе учебной деятельности. Пристальное внимание в статье уделено разработанной и апробированной на практике модели формирования готовности к правовому просвещению. На сегодняшний день существующие научные труды охватывают узкий спектр вопросов, посвященных профессиональной подготовке педагога к правовому воспитанию, обучению, формированию правовой культуры обучающихся, фактически говоря о специальных правовых дисциплинах и мероприятиях просветительской направленности. Тем не менее, учитывая характер многогранности государственных и общественных задач, важно говорить не просто о трансляции знаний, а о всестороннем обучении, воспитании и развитии личности обучающегося, способного органично применять полученные компетенции в практической и повседневной жизни. Стоит также подчеркнуть, что современные социально-правовые вызовы и векторы государственного развития актуализируют задачу формирования личности, обладающей высокой правовой культурой, – личности, которая осознает свои права и обязанности, демонстрирует уважение к правовым интересам других граждан, способна грамотно применять действующие нормы законодательства в повседневной практике. В этом видится еще один фактор, актуализирующий представленное исследование. В рамках статьи отмечается необходимость выстраивания системной работы по обеспечению качественных правовых знаний, умений, навыков, опыта их применения в практической деятельности, формирования устойчивых ценностных правовых установок и мотивов у студентов педагогических вузов. В ходе проведенного исследования авторами сформулировано понятие «готовность будущих педагогов к правовому просвещению», определены методологические основы модели, представленные аксиологическим, системным и компетентным подходами, разработана структура модели, описано содержательное наполнение каждого компонента. Эффективность и результативность модели обеспечиваются за счет комплекса организационно-педагогических условий, органично вписанных в образовательный процесс педагогического вуза.

Ключевые слова: право, модель профессиональной готовности, педагогические работники, готовность к правовому просвещению, правовая культура, правовое просвещение, правовое воспитание, правовая компетентность, профессиональная подготовка, готовность к правопросветительской деятельности.



Эта статья доступна в соответствии с условиями лицензии / This work is licensed under Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License (CC BY-NC 4.0).

V.A. Podorova, E.K. Gitman

Received: 17.10.2025

Accepted: 21.11.2025

Published: 31.01.2026

Perm State Humanitarian Pedagogical University,
Perm, Russian Federation

A MODEL FOR DEVELOPING THE READINESS OF FUTURE TEACHERS FOR LEGAL EDUCATION OF STUDENTS: FROM THEORETICAL CONSTRUCTION TO EMPIRICAL TESTING

This article aims to describe the key findings of a study examining the development of future teachers' readiness to provide legal education to students during their educational process. The article focuses on a developed and tested model for developing readiness for legal education. Currently, existing research covers a narrow range of issues related to the professional preparation of teachers for legal education, training, and fostering students' legal awareness, essentially focusing on specialized legal disciplines and educational activities. However, given the multifaceted nature of state and societal challenges, it is important to focus not simply on knowledge transfer but on the comprehensive training, education, and development of students capable of seamlessly applying acquired competencies in practical and everyday life. It is also worth emphasizing that modern socio-legal challenges and trends in state development highlight the need to develop individuals with a high level of legal awareness – individuals who understand their rights and responsibilities, demonstrate respect for the legal interests of others, and are able to competently apply current legislation in everyday practice. This appears to be another factor that further informs the present study. The article notes the need for systematic efforts to ensure high-quality legal knowledge, skills, and practical experience, as well as the development of sustainable legal values and motivations among students at pedagogical universities. In the course of their study, the authors formulated the concept of "future teachers' readiness for legal education," defined the methodological foundations of the model, represented by axiological, systemic, and competence-based approaches, developed the model's structure, and described the substantive content of each component. The model's effectiveness and efficiency are ensured by a set of organizational and pedagogical conditions seamlessly integrated into the educational process at a pedagogical university.

Keywords: *law, professional readiness model, teaching staff, readiness for legal education, legal culture, legal education, legal upbringing, legal competence, professional training.*

Введение

Право, правовые аспекты – это неотъемлемая часть педагогической деятельности, обусловленная как законодательством российского государства, так и спецификой самой профессии. Ежедневно учитель, педагог, взаимодействуя с разными участниками системы образования, должен работать в правовом поле, соблюдая некий баланс прав, свобод, обязанностей и ответственности. Для этого педагогу необходимо не просто знать эти права и обязанности, но понимать специфику их применения в той или иной ситуации, быть готовым транслировать правомерное поведение, мышление и обучать этому молодое поколение.

Несмотря на существующие требования знать и понимать нормы права, образовательного законодательства, пристальный интерес к изучению готовности педагога к правовому просвещению возник сравнительно недавно.

Внимание исследователей, как правило, приковано к структуре правовой компетентности учителя, способам ее развития в конкретной образовательной организации, а также профессиональному правовому образованию специалистов [1, с.25].

Еще одним важным аспектом, подчеркивающим актуальность настоящего исследования, является существенная модернизация образования и рост требований к правовой грамотности граждан, их правомерному поведению. Особую значимость в данном ракурсе приобретает профессиональная подготовка педагогов, способных эффективно осуществлять правовое просвещение школьников. Низкий уровень правовой культуры среди молодежи (правовой нигилизм, инфантилизм) также актуализирует необходимость системной подготовки будущих учителей к данной деятельности.

Цель исследования – теоретическое обоснование и структурно-содержательное описание модели формирования готовности будущих педагогов к правовому просвещению обучающихся в процессе учебной деятельности; апробация разработанной модели в процессе профессиональной подготовки будущих педагогов.

Материалом исследования послужили тексты научных статей, диссертационных исследований по аналогичным и схожим тематикам, а также нормы российского законодательства, в частности, Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», федеральные государственные образовательные стандарты.

Характеристика понятия «готовность будущих педагогов к правовому просвещению»

Готовность к профессиональной деятельности – это комплексная характеристика, показатель способности и настроенности педагога эффективно реализовывать свои профессиональные задачи [2, 3]. Готовность педагога к правовому просвещению в ракурсе современного компетентностного подхода можно рассматривать как интегративную характеристику личности, профессионально значимое качество, обеспечивающее реальность и возможность реализации правопросветительской деятельности. Как особое качество готовность отражает нацеленность педагога на трансляцию правовых категорий в повседневной реальности.

Феномен готовности рассматривался с различных сторон, в том числе даны его педагогические и психологические характеристики [3, 4]. В рамках данной работы обратим внимание на формулировки готовности с позиции профессиональной педагогической деятельности. Отметим некоторые определения, предложенные отечественными исследователями. Так, например, В.А. Сластенин дает следующую характеристику: «совокупность профессио-

нально обусловленных требований к нему, представленных общегражданскими качествами; качествами, определяющими специфику профессии учителя; специальными знаниями, умениями, навыками по предмету» [5, с. 24–26]. В свою очередь, А.А. Деркач внимание уделяет степени готовности педагога к профессиональной деятельности, определяя ее как «вооруженность педагога арсеналом общих и педагогических знаний и средств, а также совершенствованием психических процессов, состояний и свойств личности» [6, с. 44]. По мнению А.И. Мищенко, профессиональную готовность учителя целесообразнее характеризовать с позиции целостного состояния личности, проявляющегося в направленности и включающего такие элементы, как качественные характеристики сознания, определенный стиль мышления, гражданская позиция, профессиональная роль [7].

Обобщение и анализ специфики рассматриваемого феномена позволяют заключить, что *готовность педагога к правовому просвещению обучающихся* – это интегративное качество личности, проявляющееся на различных уровнях и отражающее степень включенности, настроенности, заинтересованности педагога в обеспечении правопросветительской деятельности в рамках привычного учебного процесса.

К структурным компонентам готовности педагога к правовому просвещению стоит отнести когнитивный, деятельностный и ценностно-мотивационный. *Когнитивный компонент* готовности к правовому просвещению представлен теоретическими и практическими знаниями, полученными будущим педагогом в процессе профессиональной подготовки. Деятельностный компонент характеризуется комплексом умений и навыков применения полученных профессиональных знаний, а также использования педагогических технологий в практической деятельности, в том числе инновационных. Ценностно-мотивационный компонент обозначен как степень осознания и принятия целей правового просвещения в обучении, ориентация на ценности права и педагогической профессии, а также готовность педагога к постоянному профессиональному самосовершенствованию. Степень проявления, выраженность каждого компонента целесообразно оценивать по уровням. В настоящем исследовании нами предложены высокий, средний и низкий уровни сформированности готовности будущих педагогов к правовому просвещению обучающихся.

Характеристика модели формирования готовности будущих педагогов к правовому просвещению обучающихся в процессе учебной деятельности

Подавляющее большинство исследователей по близким к настоящей работе тематикам отмечают необходимость развития правовой компетентности действующих педагогов посредством методических, образовательных

семинаров, практикумов, организации консультирования педагогов по правовым вопросам, проведения периодических курсов повышения квалификации и мастер-классов [8–10]. Безусловно, существенная часть работы должна быть направлена на действующих педагогов, поскольку образовательные отношения – процесс непрерывный, требующий от педагога действий в рамках правового поля. Методика работы с педагогическими работниками должна быть ориентирована на повышение правовой грамотности, правовой информированности и, в целом, на совершенствование правовой культуры.

В то же время не стоит упускать из виду такие факторы, как отсутствие базовых правовых знаний, понимания основ права, законодательства, неготовность к освоению дополнительной информации, отсутствие возможности участия в описанных выше семинарах, практикумах и пр., формальный подход к проведению этих активностей и т.п., которые во многом тормозят формирование правовой компетентности. На наш взгляд, важна комплексная работа, направленная не столько на передачу знаний права и закона педагогу, сколько на формирование устойчивой готовности к осмыслению собственных правовых ценностей, установок, освоению правовых знаний, навыков, трансляции правовых категорий обучающимся, формированию у них правовой культуры. Считаем, что решению подобных вопросов во многом способствует профессиональное образование, поскольку именно в процессе профессиональной подготовки происходит становление будущего специалиста, закладываются основы педагога-профессионала.

Обзорно укажем результаты анализа нормативных актов в сфере образования и документов, регламентирующих профессиональную подготовку будущих педагогов:

Во-первых, Конституция РФ и Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» нацелены на выстраивание общих траекторий подготовки педагогического работника, необходимость знания прав, свобод, обязанностей всех участников образовательных отношений, их соблюдение [11; 12].

Во-вторых, современные федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования по педагогическим направлениям подготовки содержат требования к формированию у выпускников компетенций правовой направленности, а именно: «УК-10. Способен формировать нетерпимое отношение к коррупционному поведению; ОПК-1. Способен осуществлять профессиональную деятельность в соответствии с нормативными правовыми актами в сфере образования и нормами профессиональной этики» [13].

В-третьих, профессиональный стандарт педагога ориентирует на формирование у педагога мотивационно-ценностного и содержательного компонентов правовой компетентности [14].

В-четвертых, в учебные планы бакалавриата по педагогическим направлениям включены одна / две учебные дисциплины, позволяющие «за-

крыть» требования по формированию указанных выше правовых компетенций. В основном правовые дисциплины в рамках имеющегося объема часов могут обеспечить получение студентами системы правовых знаний, освоение основ образовательного законодательства, понимания его особенностей и возможностей применения на практике. Но отведенных часов недостаточно для полноценного формирования готовности к правовому просвещению [15].

Вышеизложенное позволяет подчеркнуть фактическое отсутствие у будущих педагогов системного представления о праве, правовых нормах, особенностях их применения в профессиональной деятельности. Выстраивание комплексного подхода к обучению будущих специалистов позволит обеспечить решение указанных ранее проблемных моментов.

Обобщая вышеизложенное, а также опираясь на выявленные проблемные моменты в системе профессиональной подготовки будущих педагогов и формированию у них готовности к правовому просвещению, нами была разработана *модель формирования готовности будущих педагогов к правовому просвещению обучающихся в процессе учебной деятельности*. Модель определена нами как педагогическая система, характеризующаяся наличием структурных элементов, взаимосвязанных и взаимодействующих между собой в целях формирования единой профессиональной подготовки будущих педагогов к правовому просвещению в процессе реализации профессиональной деятельности.

Ключевой целью разработанной модели стало формирование готовности будущих педагогов к правовому просвещению обучающихся в процессе учебной деятельности. В качестве прогнозируемого результата указано повышение уровня готовности будущих педагогов к правовому просвещению обучающихся.

Изучение специфики процесса педагогического моделирования позволило выстроить четкую и единую структуру модели, представленную основными блоками: концептуально-целевой, методологический, структурно-содержательный, организационно-дидактический, диагностический. Графическое представление и характеристика блоков представлены на рис. 1.

Логика построения модели и обоснования содержания блоков и их взаимосвязи обусловлена комплексом теоретико-методологических подходов. Настоящее исследование базируется на принципах *аксиологического, системного и компетентностного подходов*. Аксиологический подход детерминируется субъектными характеристиками участников процесса, предоставляет возможность для позитивных личностных изменений – формирования правовых ценностных установок, профессиональных ориентиров. Системный подход показывает, как основные компоненты процесса формирования готовности к правовому просвещению выстраиваются в единую систему, как обеспечены их взаимосвязь и взаимовлияние. Компетентностный подход ориентирует на четкий выбор объекта исследования, определения направленности исследователь-

ской работы с учетом особенностей формирования готовности будущих педагогов в рамках профессиональной подготовки.



Рис. 1. Ключевые блоки модели формирования готовности будущих педагогов к правовому просвещению обучающихся в процессе учебной деятельности

Указанные методологические подходы и их принципы легли также в основу содержательного наполнения организационно-дидактического блока модели, определения этапов формирования готовности будущих педагогов к правовому просвещению и обоснованию педагогических условий (рис. 2).

Далее стоит обратить внимание на характеристику педагогических условий, определяющих успешность внедрения предложенной модели формирования готовности будущих педагогов к правовому просвещению в процессе учебной деятельности – это комплекс созданных внутренних (направленность на личностные характеристики будущего педагога) и внешних (направленность на исследуемый процесс) обстоятельств (мер), реализация которых позволяет обеспечить достижение будущим педагогом высокого уровня готовности к правовому просвещению.

Первое педагогическое условие определено как формирование у студентов системы знаний о правовом просвещении. Реализация условия осуществлена по двум направлениям: 1. Разработка и реализация спецкурса «Целевые

и сущностные основы правового просвещения»; 2. Организация и проведение творческих семинаров по выявлению правосодержательных элементов конкретных неправовых учебных дисциплин.

Организационно-дидактический блок	Этапы, формы, методы формирования готовности к правовому просвещению		
	<i>Подготовительный этап</i>	<i>Проектноробочно-деятельностный этап</i>	<i>Рефлексивный этап</i>
	<p>Методы, технологии и формы</p> <p>опроса, беседа, анкетирование, кейс-стади, активного обучения, развивающего обучения, проблемного обучения, личностно-ориентированные, практико-ориентированные: спецкурсы, творческие семинары, круглые столы и т.д.</p>	<p>Методы, технологии и формы</p> <p>систематизации, демонстрации, проектный, проблемный, моделирования; развитие критического мышления; проблемного обучения, дифференцированного обучения; активного обучения; онлайн-курсы, интегративные-семинары, практики, тренинги, исследовательская работа и т.д.</p>	<p>Методы, технологии и формы</p> <p>ситуационный анализ, объяснения, диагностические, рефлексивные, моделирования; проблемного обучения, дифференцированного обучения, активного обучения; правовые тренинги, деловые игры, практикумы, правовые клубы и т.д.</p>
	ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ формирования готовности к правовому просвещению		
<p>а. Формирование у студентов системы знаний о правовом просвещении посредством реализации спецкурса «Целевые и сущностные основы правового просвещения», а также проведения творческих семинаров по выявлению правосодержательных элементов конкретных неправовых учебных дисциплин.</p>	<p>б. Овладение опытом правового просвещения через организацию интегративных семинаров по имитации правопросветительской деятельности и прохождению учебной (ознакомительной) и производственной (педагогической и проектной) практик с включением правопросветительских категорий.</p>	<p>с. Интериоризация ценностей правового просвещения благодаря деятельности дискуссионного клуба «Педагоги в Праве».</p>	

Рис. 2. Содержательное наполнение организационно-дидактического блока процесса формирования готовности будущих педагогов к правовому просвещению в процессе учебной деятельности

Второе педагогическое условие – овладение студентами опытом правового просвещения предусмотрено в двух формах: 1. Интегративные семинары по имитации правопросветительской деятельности; 2. Учебные (ознакомительные) и производственные (педагогические и проектные) практики.

Третье педагогическое условие сформулировано нами как интериоризация ценностей правового просвещения посредством внедрения интерактивных, инновационных методов обучения, в частности, организации деятельности дискуссионного клуба «Педагоги в Праве» [16].

Таким образом, построение модели формирования готовности будущих педагогов к правовому просвещению обучающихся в процессе учебной деятельности позволяет выстроить целостную систему процесса профессиональной подготовки педагога к правопросветительской деятельности. Подчеркнем специфические особенности разработанной модели – целостность, структурированность, универсальность, прагматичность, открытость.

Основные результаты апробации модели формирования готовности будущих педагогов к правовому просвещению обучающихся

На сегодняшний день проделана комплексная работа по теоретическому осмыслению вопроса формирования готовности будущих педагогов к правовому просвещению школьников, анализу ключевых понятий, характеристике показа-

телей готовности, ее структурных элементов. Практическая часть исследования направлена на проверку состоятельности разработанной модели, оценку эффективности педагогических условий и, в целом, на доказательство выдвинутой гипотезы. Укажем ключевые результаты проведенного педагогического эксперимента. Основной целью эксперимента стало подтверждение эффективности и состоятельности разработанной модели. Эксперимент представлял собой три этапа:

– Констатирующий этап (2021 – 2022 г.) – анализ изучаемой проблемы на практике, обоснование актуальности заявленной тематики исследования. Для этого была организована диагностика педагогов общеобразовательных организаций г. Перми и Пермского края, а также студентов выпускных курсов ФГБОУ ВО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет». Общая численность опрошенных составила 1218 человек.

– Формирующий этап (2023 – 2025 гг.) – проверка эффективности разработанной модели, подтверждение гипотезы. Эксперимент реализован в естественных условиях на базе ФГБОУ ВО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет» и охватил 48 студентов бакалавриата по направлению подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)», из которых были сформированы экспериментальная группа (ЭГ) и контрольная группа (КГ). В процесс обучения ЭГ был внедрен комплекс педагогических условий формирования готовности будущих педагогов к правовому просвещению школьников. Динамика изменений уровня готовности оценивалась отдельно по каждому компоненту.

– Контрольный, или обобщающий этап (2025 г.) – завершение исследования, анализ и интерпретация результатов, формулировка выводов. Полученные экспериментальные данные позволили утверждать, что повышение уровня готовности к правому просвещению есть не что иное, как результат реализации предложенной нами модели, в процессе которой выдвинутая гипотеза нашла свое подтверждение.

Заключение

Результаты проведенного исследования позволяют сделать ряд выводов. Подготовка педагога-профессионала, готового отвечать современным вызовам и требованиям системы образования, обучать и воспитывать будущее поколение, – важная задача государства и общества. Именно поэтому в последние годы уделяется пристальное внимание профессиональному обучению и подготовке педагогических работников.

Разработка модели формирования готовности будущих педагогов к правовому просвещению обучающихся обусловлена противоречием между острой социальной потребностью в повышении правовой культуры подрастающего поколения и недостаточной подготовленностью современных педагогов к решению данной задачи.

Ключевыми результатами исследования вопроса профессиональной подготовки будущих педагогов к правовому просвещению обучающихся стало уточнение сущности и смысла понятия «готовность будущих педагогов к правовому просвещению», а также разработка модели, направленной на формирование указанного феномена.

Практический потенциал представленной модели заключается в ряде показателей:

- повышении уровня правовой компетентности выпускников;
- формировании устойчивой мотивации педагога к правовому просвещению;
- развитию навыков и умений проектирования просветительских программ;
- создании предпосылок для непрерывного профессионального саморазвития в сфере правового образования.

Таким образом, проведенное исследование по формированию готовности будущих педагогов к правовому просвещению обучающихся в процессе учебной деятельности и как результат – предложенная и апробированная на практике модель – представляют собой научно обоснованный, практически применимый инструмент подготовки будущих педагогов к эффективной реализации функций правового просвещения в современной образовательной среде. Внедрение модели способно существенно повысить качество правового образования и воспитания в общеобразовательных организациях.

Список литературы

1. Морозова, Г.М. К вопросу формирования правовой компетентности студентов вуза / Г.М. Морозова // Актуальные проблемы педагогики и психологии. – 2023. – Т. 4, № 12. – С. 25–31.
2. Ильин, С.С. Психологическая готовность к управленческим профессиям и ее диагностика / С.С. Ильин // Прикладная психология. – 1999. – № 4. – С. 1–11.
3. Груздова, О.Г. Современные подходы к анализу понятия «готовность» / О.Г. Груздова // Философия образования в отечественной культурно-исторической традиции: история и современность. – Пенза: Изд-во Пензен. гос. аграрный ун-та, 2024. – С. 74–77.
4. Дрянных, Н.В. Трактовка понятия «профессиональная готовность» в контексте подготовки студентов вуза к будущей профессиональной деятельности / Н.В. Дрянных // Вестник Череповец. гос. ун-та. – 2021. – № 1 (100). – С. 180–195.
5. Сластенин, В.А. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин; ред. В. А. Сластенина. – М.: Академия, 2002. – 576 с.
6. Водопьянов, Д.А. Феномен психологической готовности студентов-будущих психологов к профессиональной деятельности / Д.А. Водопьянов // Акмеология. – 2017. – № 4 (64). – С. 41–46.
7. Тартыньских, В.В. Формирование готовности учителя к профессионально-творческому самоопределению в педагогической деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук / В.В. Тартыньских. – М., 2000. – 16 с.

8. Базакечева, Г.Э. Педагогический аспект формирования правовой компетентности / Г.Э. Базакечева // Бюллетень науки и практики. – 2023. – Т. 9, № 5. – С. 485–490.

9. Коротун, А.В. Формирование правовой компетенции у будущих социальных педагогов в процессе профессиональной подготовки: дис. ... канд. пед. наук / А.В. Коротун. – Екатеринбург, 2010. – 279 с.

10. Валеева, И.А. Формирование правовой компетентности будущих педагогов / И.А. Валеева, И.Н. Пустовалова // Научный поиск: личность, образование, культура. – 2023. – № 2. – С. 7–12.

11. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993 с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 01.07.2020) [Электронный ресурс]. – URL: <https://pravo.gov.ru> (дата обращения: 22.05.2025).

12. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 28.12.2024) // Российская газета. – № 303. – 31.12.2012.

13. Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)»: приказ Министерства образ. и науки РФ от 22 февраля 2018 г. № 125 [Электронный ресурс]. – URL: <https://fgosvo.ru> (дата обращения: 28.05.2025).

14. Об утверждении Профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)»: приказ Министерства труда и соц. защиты РФ от 18.10.2013 г. № 544н // Российская газета. – 18.12.2013. – № 285.

15. Кольшклина, В.А. К вопросу о формировании правовой компетентности будущих педагогов / В.А. Кольшклина, А.Д. Власова // Безопасное детство как правовой и социально-педагогический концепт: в ракурсе «Формирование толерантного сознания». – Пермь, 2022. – С. 95–98.

16. Подорова, В.А. Педагогические условия формирования готовности будущих педагогов к правовому просвещению в процессе обучения неправовым дисциплинам / В.А. Подорова // Экономические и гуманитарные исследования регионов. – 2025. – № 2. – С. 22–26.

References

1. Morozova G.M. K voprosu formirovaniia pravovoi kompetentnosti studentov vuza [On the issue of formation of legal competence of university students]. *Aktual'nye problemy pedagogiki i psikhologii*, 2023, vol. 4, no. 12, pp. 25–31.

2. Il'in S.S. Psikhologicheskaiia gotovnost' k upravlencheskim professiiam i ee diagnostika [Psychological readiness for managerial professions and its diagnosis]. *Prikladnaia psikhologiya*, 1999, no. 4, pp. 1–11.

3. Gruzдова O.G. Sovremennye podkhody k analizu poniatia «gotovnost'» [Modern approaches to the analysis of the concept of “readiness”]. *Filosofiya obrazovaniia v otechestvennoi kul'turno-istoricheskoi traditsii: istoriia i sovremennost'*. Penza, PSAU, 2024, pp. 74–77.

4. Driannykh N.V. Traktovka poniatii «professional'naia gotovnost'» v kontekste podgotovki studentov vuza k budushchei professional'noi deiatel'nosti [Interpretation of the concept of “professional readiness” in the context of training university students for future professional activities]. *Vestnik Cherepovetskogo gosudarstvennogo universiteta*, 2021, no. 1 (100), pp. 180–195.

5. Slastenin V.A. Pedagogika [Pedagogи]. Ed. by V.A. Slastenin. Moscow, Akademiia, 2002, 576 p.

6. Vodop'ianov D.A. Fenomen psikhologicheskoi gotovnosti studentov-budushchikh psikhologov k professional'noi deiatel'nosti [Phenomenon of psychological readiness for professional activity of students–future psychologists]. *Akmeologiya*, 2017, no. 4 (64), pp. 41–46.

7. Tartynskikh V.V. Formirovanie gotovnosti uchitelia k professional'no-tvorcheskomu samoopredeleniiu v pedagogicheskoi deiatel'nosti: avtoreferat dissertatsii ... kandidata pedagogicheskikh nauk [Formation of teacher readiness for professional and creative self-determination in pedagogical activity]. Abstract of PhD dissertation. Moscow, 2000, 16 p.

8. Bazakecheva G.E. Pedagogicheskii aspekt formirovaniia pravovoi kompetentnosti [The pedagogical aspect of the formation of legal competence]. *Biuleten' nauki i praktiki*, 2023, vol. 9, no. 5, pp. 485–490.

9. Korotun A.V. Formirovanie pravovoi kompetentsii u budushchikh sotsial'nykh pedagogov v protsesse professional'noi podgotovki [Formation of legal competence in future social pedagogues in the process of professional training]. PhD thesis. Yekaterinburg, 2010, 279 p.

10. Valeeva I.A., Pustovalova I.N. Formirovanie pravovoi kompetentnosti budushchikh pedagogov [Formation of legal competence of future teachers]. *Nauchnyi poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura*, 2023, no. 2, pp. 7–12.

11. Konstitutsiia Rossiiskoi Federatsii (priniata vsenarodnym golosovaniem 12.12.1993 s izmeneniami, odobrennymi v khode obshcherossiiskogo golosovaniia 01.07.2020) [The Constitution of the Russian Federation (adopted by popular vote on 12.12.1993 with amendments approved in the all-Russian vote on 01.07.2020)]. Available at: <https://pravo.gov.ru> (accessed 22.05.2025).

12. Ob obrazovanii v Rossiiskoi Federatsii [On education in the Russian Federation]. Federal Law dated Dec. 29, 2012 no. 273-FZ (as amended on Dec. 28, 2024)]. *Rossiiskaia gazeta*, 2012, no. 303.

13. Ob utverzhdenii Federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta vysshego obrazovaniia – bakalavriat po napravleniiu podgotovki 44.03.05 Pedagogicheskoe obrazovanie (s dvumia profiliami podgotovki). [On approval of the Federal State Educational Standard of Higher Education – Bachelor's degree in the field of study 44.03.05 “Pedagogical Education (with two training profiles)”]. Order of the RF Ministry of Education and Science dated February 22, 2018 no. 125]. Available at: <https://fgosvo.ru> (accessed 28.05.2025).

14. Ob utverzhdenii Professional'nogo standarta “Pedagog (pedagogicheskaiia deiatel'nost' v sfere doshkol'nogo, nachal'nogo obshchego, osnovnogo obshchego, srednego obshchego obrazovaniia) (vospitatel', uchitel'”) [On approval of the Professional Standard “Pedagogue (pedagogical activity in the field of preschool, primary general, basic general, secondary general education) (educator, teacher)”]. Order of the RF Ministry of Labor and Social Protection dated Oct. 18, 2013 no. 544n]. *Rossiiskaia gazeta*, 2013, no. 285.

15. Kolyshkina V.A., Vlasova A.D. К вопросу о формировании правовой компетентности будущих педагогов [On the issue of forming legal competence of future teachers]. *Bezopasnoe detstvo kak pravovoi i sotsial'no-pedagogicheskii kontsept: v raketse "Formirovanie tolerantnogo soznaniia"*. Perm, 2022, pp. 95–98.

16. Podorova V.A. Pedagogicheskie usloviia formirovaniia gotovnosti budushchikh pedagogov k pravovomu prosveshcheniiu v protsesse obucheniia nepravovym distsiplinam [Pedagogical conditions for the formation of future teachers' readiness for legal education in the process of teaching non-legal disciplines]. *Ekonomicheskie i gumanitarnye issledovaniia regionov*, 2025, no. 2, pp. 22–26.

Сведения об авторах

ГИТМАН Елена Константиновна

e-mail: mygitman@gmail.com

Доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии, Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет» (Пермь, Российская Федерация)

ПОДОРОВА Вера Андреевна

e-mail: kolyshkina_va@pspu.ru

Старший преподаватель кафедры правовых дисциплин и методики преподавания права, Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет (Пермь, Российская Федерация)

About the authors

Elena K. GITMAN

e-mail: mygitman@gmail.com

D.Sc. (Education), Professor, Professor of the Department for Education and Psychology, Perm State Humanitarian Pedagogical University (Perm, Russian Federation)

Vera A. PODOROVA

e-mail: kolyshkina_va@pspu.ru

Senior Lecturer, Department of Legal Disciplines and Methods of Teaching Law, Perm State Humanitarian Pedagogical University (Perm, Russian Federation)

Финансирование. Исследование не имело спонсорской поддержки.

Конфликт интересов. Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Вклад авторов равноценен.

Пробьба ссылаться на эту статью в русскоязычных источниках следующим образом:

Подорова, В.А. Модель формирования готовности будущих педагогов к правовому просвещению обучающихся: от теоретического конструирования к эмпирической проверке / В.А. Подорова, Е.К. Гитман // Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики. – 2025. – № 4. – С. 124–136.

Please cite this article in English as:

Podorova V.A., Gitman E.K. A model for developing the readiness of future teachers for legal education of students: from theoretical construction to empirical testing. *PNRPU Linguistics and Pedagogy Bulletin*, 2025, no. 4, pp. 124–136. (In Russian).

УДК 378.126

Научная статья

DOI: 10.15593/2224-9389/2025.4.12

И Аньжань

Российский университет дружбы народов
имени Патриса Лумумбы,
Москва, Российская Федерация

Поступила: 23.06.2025

Одобрена: 18.08.2025

Принята к печати: 31.01.2026

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПОДГОТОВКИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА В РОССИИ

Цель статьи – обобщение педагогических условий, создание которых необходимо для качественной подготовки преподавателей китайского языка. С этой целью в работе решен комплекс научно-исследовательских задач: изучено текущее состояние преподавания китайского языка в России; выявлены профессиональные требования к преподавателю китайского языка; обобщены основные педагогические условия подготовки преподавателей китайского языка в России. Для достижения цели и задач в работе применялось несколько теоретических методов: анализ научной, методической литературы; анализ, синтез и обобщение существующего опыта по подготовке преподавателей китайского языка в России. В статье важное внимание отводится личностным и профессиональным качествам самого педагога. Также рассмотрены условия использования инновационных образовательных технологий подготовки преподавателей китайского языка в России. Среди них проектная технология, интегрированные занятия, уроки-презентации, использование электронных образовательных программ, искусственного интеллекта, электронные учебные пособия, интерактивные тренажеры (с имитационными, постановочными, тренинговыми и прочими упражнениями). Также можно использовать обновленный коммуникативный подход в рамках такой учебной деятельности (создание коммуникативных проблемных ситуаций, ситуаций реального общения с носителями языка с помощью интернет-технологий: общение по видеозвонку, переписка в мессенджерах, обмен аудиосообщениями и т.д.). В заключении делается вывод о том, какие условия должны быть созданы для качественной подготовки преподавателей, среди них: применение транскультурного подхода в образовательном процессе, неразрывная связь изучения языка и культуры, принцип визуализации в обучении, формирование компетенции межкультурного общения и др.

Ключевые слова: *китайский язык, подготовка преподавателей, инновационные образовательные технологии, лингвострановедение, транскультурный подход, культурные ценности, профессиональные требования.*



Эта статья доступна в соответствии с условиями лицензии / This work is licensed under Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License (CC BY-NC 4.0).

Yi Anran

RUDN University,
Moscow, Russian Federation

Received: 23.06.2025

Accepted: 18.08.2025

Published: 31.01.2026

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE TRAINING OF CHINESE LANGUAGE TEACHERS IN RUSSIA

The article is written with the aim of summarizing the pedagogical conditions, the organization of which is necessary for high-quality training of teachers of the Chinese language. To this end, a set of research tasks has been solved in the work: the current state of teaching Chinese in Russia has been studied; professional requirements for a Chinese language teacher have been identified; the main pedagogical conditions for training Chinese language teachers in Russia have been summarized. To achieve the goals and objectives, several theoretical methods were used in the work: analysis of scientific and methodological literature; analysis, synthesis and generalization of the existing experience in the training of Chinese language teachers in Russia. The article pays special attention to the personal and professional qualities of the teacher. The conditions for the use of innovative educational technologies in the training of Chinese language teachers and the training of Chinese language teachers in Russia are also considered. Among them are project technology, integrated classes, presentation lessons, the use of electronic educational programs, artificial intelligence, electronic textbooks, interactive simulators (with simulation, staging, training and repetition exercises). An updated communicative approach is mentioned in the framework of such educational activities (creating communicative problem situations, situations of real communication with native speakers using Internet technologies: video call communication, instant messaging, audio messaging, etc.). In conclusion, the author lists conditions required for high-quality teacher training, among them being the use of a transcultural approach in the educational process, the inextricable link between language and culture studies, the principle of visualization in teaching, the formation of competence for intercultural communication, and many others.

Keywords: *Chinese language, teacher training, innovative educational technologies, linguistic and foreign studies, transcultural approach, cultural values, professional requirements.*

Введение

Китай – древнейшая страна, которая прошла колоссальный путь развития и обладает в настоящее время огромным опытом, богатым культурным и историческим наследием, а также одним из самых востребованных на сегодняшний день языком. Одним из аспектов, позволяющим двум великим державам (России и Китаю) взаимодействовать, является подготовка преподавателей китайского языка в Российской Федерации.

Изучение китайского языка становится с каждым годом все более популярным. К настоящему времени ученые установили, что изучение китайского языка способствует развитию межполушарного взаимодействия, активизации таких отделов мозга, которые не развиваются при любой другой деятельности. Это прекрасный источник всестороннего развития личности. Знание этого языка поможет в путешествиях по странам Востока, позволит изучать величайшие труды китайских поэтов и писателей, принесет пользу в сфере международной коммуникации и межличностных отношений.

Статья написана с целью обобщения педагогических условий, обеспечение которых необходимо для качественной подготовки преподавателей китайского языка. С этой целью в работе решен комплекс научно-исследовательских задач: изучено текущее состояние преподавания китайского языка в России; выявлены профессиональные требования к преподавателю китайского языка; обобщены основные педагогические условия подготовки преподавателей китайского языка в России. Для достижения цели и задач в работе применялось несколько теоретических методов: анализ научной, методической литературы; анализ, синтез, обобщение и интерпретация существующего опыта по подготовке преподавателей китайского языка в России.

Для начала следует изучить текущее состояние преподавания китайского языка в России. По мнению Ли Шулунь, сейчас важно не просто преподавать китайский язык в традиционном формате, а уметь находить подходы к обучающимся с помощью современных методов и технологий. Каждый преподаватель китайского языка должен заинтересовать своим предметом так, чтобы у школьников или студентов было желание постигать иностранный язык, заниматься им в свободное от учебы время дополнительно, повторять материал, совершенствовать свои знания и т.п. В своей работе нужно учитывать и то, что современные подростки и молодые люди чаще используют для обучения персональные компьютеры, мобильные телефоны и планшеты. Именно поэтому преподаватель должен сам активно применять на занятиях компьютерные технологии при объяснении учебного материала [1].

Профессиональные требования к преподавателю китайского языка

Требования к преподавателям китайского языка меняются в связи с прогрессом в области образования, разработкой новых методик обучения, поэтому изучать педагогические условия подготовки преподавателей необходимо в контексте непрерывных перемен.

Профессиональные требования к преподавателю китайского языка прописаны в «Международном стандарте учителей китайского языка» (中国语文教师的国际标准) 2022 года. Основные критерии, продиктованные данным стандартом, приведены ниже на рисунке.

Таким образом, можно утверждать, что, основываясь на профессиональной этике и других негласных законах профессиональной деятельности, получая большое количество знаний по учебным дисциплинам, в результате саморазвития и после большого количества учебных часов практической деятельности преподаватель приобретает профессиональные навыки владения своей профессией.

Необходимым условием становится также баланс между хорошо развитыми видами речевой деятельности на китайском языке и совершенными на-

выками перевода [3]. Каждый преподаватель китайского языка должен сам владеть ими в совершенстве [1], а также уважительно относиться к своей культуре и культуре других стран, понимать ценность своей профессии, владеть теоретическими основами педагогики, уметь объяснять сложный материал доступным для обучающихся языком, уметь анализировать свою деятельность, знать особенности культуры Китая (историю, традиции, особенности мировоззрения и т.д.) [2]. Важны высокое профессиональное мастерство и развитое системное мышление, владение методологией, развитые умения анализировать и отбирать нужные материалы для занятий и упражнения для практической деятельности [1].

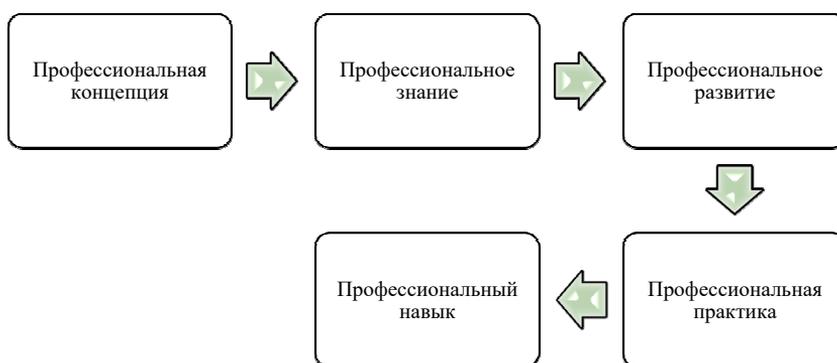


Рис. Основные критерии профессиональных требований к педагогу китайского языка [2]

Каждому преподавателю китайского языка нужно уметь сознательно выбирать и применять эффективные методы и технологии обучения. Именно поэтому педагог должен владеть широким спектром методик и приемов, отработанных на практике, действенных и приносящих положительные результаты, для чего необходимо постоянно обогащать свои знания в области методики преподавания и изучать новации в данной сфере [2].

В работе А.Н. Дворцовой выдвинуто несколько требований к профессиональной квалификации преподавателя, например, знать психолого-педагогические особенности своих учеников и учитывать их в образовательном процессе. Эти знания помогут в смягчении затруднений в процессе овладения языком, при предотвращении и разрешении возможных конфликтных ситуаций на занятиях [4].

Помимо профессиональных компетенций современный преподаватель китайского языка должен обладать и определенными личностными качествами, в числе которых ведущее место отводится доброжелательному отношению к своим ученикам и любви к самой педагогической деятельности. В Китае су-

ществует старинная пословица: «当你教别人时 老师和学生都赢了», что в переводе означает – «Когда учишь кого-то, выигрывают и учитель, и ученики». Если преподаватель не любит свою работу, ни один ученик не достигнет хорошего результата. Поэтому так важно ценить свой труд, относиться к своим обучающимся с вниманием и уважением, всегда поддерживать их. Преподаватель должен обладать такими качествами, как целеустремленность, терпеливость и настойчивость, амбициозность, терпимость и стрессоустойчивость [5].

Основные педагогические условия подготовки преподавателей китайского языка в России

В своем диссертационном исследовании Гао Шэнхан приводит следующие педагогические условия подготовки учителей китайского языка как иностранного в России:

– применение транскультурного подхода в образовательном процессе. Необходимо научить студентов воспринимать многообразие культурных ценностей своей страны и страны изучаемого языка. Процесс овладения культурой другой страны произойдет эффективнее, если будут анализироваться общие и отличительные черты;

- уровневый подход к оценке знаний и результатов овладения языком;
- принцип визуализации в обучении;
- учет индивидуальных особенностей каждого студента и др. [6]

Многообразие педагогических условий автор классифицирует следующим образом:

1) организационно-педагогические условия (дидактические материалы, условия организации занятий, выбор методики и форм обучения, если занятия проводятся дистанционно, то выбор программного обеспечения и пр.);

2) технологически-инструментальные условия (речь учителя, применяемые средства оснащения образовательного процесса, наглядность на занятиях и пр.);

3) содержательно-деятельностные условия (активность обучающихся, их деятельность на занятиях, работу в парах, группах, индивидуальную работу в процессе урока, время занятий, продолжительность каждого и пр.) [6].

О.Л. Анисова выделяет следующие педагогические условия:

1) неразрывная связь изучения языка и культуры в подготовке преподавателей китайского языка;

2) сочетание социального, лингвистического и компетентностного подходов в обучении;

3) формирование компетенции межкультурного общения;

4) включение такого курса, как «Лингвострановедение», который направлен на изучение китайского языка и нацелен на формирование базовых

представлений о культуре, традициях, быте, особенностях, национальных обычаях Китая) [7]. Похожего мнения придерживается и А.И. Шулина, считающая, что изучение китайского языка должно осуществляться неразрывно с изучением культуры [8].

Ряд авторов (А.Г. Малая, Н.В. Клочкова, Ю.Н. Коротышева, Ю.С. Воронюк, Ч.М. Ли) приводят актуальные педагогические условия подготовки преподавателей китайского языка: создание поликультурной среды с целью погружения в изучаемый язык, поддержание мотивации к обучению, нравственное и духовное развитие в рамках обучения, роль визуализации в обучении, расширение внутреннего мира обучающихся [9].

Е.В. Гладычук сравнила систему подготовки преподавателей китайского языка в России и Китае [10]. Результаты ее анализа кратко представлены в таблице.

Особенности подготовки преподавателей
китайского языка в России и Китае

Система подготовки в России	Система подготовки в Китае
Цель: возможность тесного сотрудничества с Китаем, в рамках экономических, политических и научных областей	Цель: обеспечение всех регионов КНР квалифицированными преподавателями китайского языка
Подготовка квалифицированных специалистов, способных обучать китайскому языку других, а также помогающих сотрудничать с дружественными странами – основная идея на государственном уровне	Основная идея состоит в том, чтобы подготовить политически надежного учителя
Финансирование: выделение бюджета на данное направление ежегодно	Финансирование: постепенное увеличение средств, выделяемых на это направление
Особенности подготовки преподавателей китайского языка в возможности стажировки в Китае	Дидактические особенности: регулярное обновление и совершенствование образовательных программ

Ли Ван и И.И. Баранова выделили несколько педагогических условий подготовки учителей китайского языка в российских вузах: сочетание научной и практико-ориентированной деятельности студентов, ориентация на мировые стандарты, обеспечение методической системы самостоятельной работы [11].

Интересен подход В.О. Лисицкой, которая выделяет среди педагогических условий подготовки преподавателей китайского языка следующие: мотивацию к саморазвитию и самостоятельному совершенствованию языковых навыков, применение технологий образовательного события во внеаудиторной практике, использование интерактивных ресурсов в обучении [12].

Условия использования инновационных образовательных технологий в подготовке преподавателей китайского языка в России

О важности использования инновационных методов и технологий подготовки специалистов пишет С.И. Невдах [13]. Гао Шэнхан акцентирует важность проектного обучения [6]. Применение цифровых технологий и методов обучения (например, электронного приложения для отработки китайских иероглифов «Skritter» (斯克里特) [8]) помогает устранить и предотвратить типичные ошибки, возникающие при овладении китайским языком.

В образовательной практике набирают популярность интегрированные занятия, уроки-презентации, электронные учебно-методические комплексы, инструменты искусственного интеллекта и другие компьютерные технологии [14].

Следование коммуникативному подходу предполагает сегодня создание коммуникативных проблемных ситуаций, ситуаций реального общения с носителями языка с помощью интернет-технологий (общение по видеозвонку, переписка в мессенджерах, обмен аудиосообщениями и т.д.). О.Н. Уманец считает, что традиционные занятия в учебной аудитории зачастую не привлекают студентов, и нужно искать новые методы работы с молодым поколением. Формирование прочных знаний, овладение практическими навыками и умениями требуют внедрения новых средств обучения, например, интерактивных тренажеров с имитационными, постановочными, тренинговыми упражнениями и упражнениями на повторение [15].

Заключение

Таким образом, по результатам аналитического обзора литературных источников по теме исследования выявлено следующее:

1. В статье удалось обобщить педагогические условия, обеспечение которых необходимо для качественной подготовки преподавателей китайского языка на современном этапе.

2. В работе рассмотрены профессиональные требования к преподавателю китайского языка. Каждый преподаватель китайского языка должен обладать высоким профессиональным мастерством и развитым системным мышлением, уважительно относиться к своей культуре и культуре других стран, знать культурную специфику Китая, понимать ценность своей профессии, владеть основами педагогики, уметь доступно излагать сложный материал и анализировать свою деятельность. Не менее важно знать и учитывать психолого-педагогические особенности своих учеников. Овладение профессиональными умениями возможно только при условии соблюдения профессиональной этики и других негласных законов педагогической деятельности, постоянного расширения знаний по учебным дисциплинам и саморазвития, накопления и анализа опыта преподавания. Важными личностными качест-

вами учителя китайского языка становятся терпеливость и настойчивость, целеустремленность и амбициозность, терпимость и стрессоустойчивость;

3. К основным педагогическим условиям подготовки преподавателей китайского языка в России относят: уровневый подход к оценке знаний и результатов овладения языком, изучение китайского языка в тесной связи с культурой Китая; принцип визуализации в обучении; учет индивидуальных особенностей каждого студента; создание поликультурной среды с целью погружения в изучаемый язык, поддержание мотивации к обучению, нравственное и духовное развитие в процессе обучения.

4. В современных условиях происходит интенсивная компьютеризация образования, что заставляет преподавателей выходить за рамки традиционного формата обучения, осваивать и внедрять современные средства, методы и технологии. Значимыми условиями в подготовке преподавателей китайского языка поэтому становится создание обучающей среды на базе инновационных образовательных технологий. К последним, в частности, можно отнести: проектную деятельность; интегрированные занятия; уроки-презентации; использование интерактивных тренажеров с имитационными, постановочными, тренинговыми упражнениями, интерактивных ресурсов, инструментов искусственного интеллекта и других цифровых технологий. Все современные средства обучения должны быть направлены на решение реалистичных коммуникативных задач, поступательное формирование необходимых практических навыков и умений, а также устойчивой мотивации к изучению языка.

Список литературы

1. Ли, Шулунь. Текущее состояние преподавания китайского языка в России / Ли Шулунь // Педагогический журнал. – 2023. – Т. 13, № 8А. – С. 218–225.
2. Гао, Шэнхан. Профессиональные требования к преподавателю китайского языка: интерпретация «Международного стандарта учителей китайского языка как иностранного» / Гао Шэнхан // Ярославский педагогический вестник. – 2023. – № 6 (135). – С. 81–88.
3. Рукодельникова, М.Б. Китайский язык в неязыковом вузе: позитивные тенденции и организационные сложности / М.Б. Рукодельникова // Синология в XXI в.: материалы междунар. науч. конф. (Улан-Удэ, 11–13 июля 2022 г.). – Улан-Удэ, 2022. – С. 39–42.
4. Дворцова, А.Н. Требования к подготовке учителя китайского языка в условиях современной образовательной практики / А.Н. Дворцова // Вестник ЛНУ им. Тараса Шевченко. – 2018. – № 4 (21). – С. 18–23.
5. Салахова, М.Г. Педагогические аспекты преподавания китайского языка в языковых и общеобразовательных школах обучающемуся / М.Г. Салахова // Непрерывное образование: теория и практика реализации: материалы IV Междунар. науч.-практ. конф. (Екатеринбург, 22 января 2021 г.). – Екатеринбург, 2021. – С. 202–205.

6. Гао, Шэнхан. Педагогические условия подготовки учителей китайского языка как иностранного в России: дис. ... канд. пед. наук / Гао Шэнхан. – Ярославль, 2025. – 207 с.

7. Анисова, О.Л. Место лингвострановедческих знаний в подготовке учителей китайского языка в России / О.Л. Анисова // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Сер.: Гуманитарные науки. – 2021. – № 6. – С. 49–52.

8. Шулина, А.И. Основные сложности в преподавании китайского языка и методы их преодоления при формировании межкультурной коммуникативной компетенции обучающихся высших учебных заведений / А.И. Шулина // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. – 2020. – № 2. – С. 242–256.

9. Новые педагогические условия обучения китайскому языку / А.Г. Малая [и др.] // Вестник науки и образования. – 2017. – № 7 (31). – С. 59–65.

10. Гладейчук, Е.В. Об особенностях становления системы подготовки учителей иностранных языков в КНР во второй половине XX века / Е.В. Гладейчук // Вестник МГЛУ. Сер. 2. – 2024. – № 1 (45). – С. 7–15.

11. Ли, Ван. Российско-китайское образовательное сотрудничество в развитии «нового политехнизма» / Ли Ван, И.И. Баранова // Современные проблемы науки и образования. – 2019. – № 6. – С. 102–111.

12. Лисицына, В.О. Педагогические условия формирования готовности к профессиональному саморазвитию у будущих педагогов профессионального обучения [Электронный ресурс] / В. О. Лисицына // Мир науки. Педагогика и психология. – 2023. – Т. 11. – № 2. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/41PDMN223.pdf> (дата обращения: 10.06.2025).

13. Невдах, С.И. Организационно-педагогические условия подготовки педагогов в системе дополнительного образования взрослых / С.И. Невдах // Вестник МГПУ. Сер.: Педагогика и психология. – 2013. – № 1 (23). – С. 19–26.

14. Овезова, О. Педагогические условия подготовки педагогов профессионального обучения к использованию инновационных образовательных технологий / О. Овезова // Вестник науки. – 2024. – № 2 (71). – С. 309–312.

15. Уманец, О.Н. Коммуникативный подход в преподавании грамматики китайского языка в высших учебных заведениях / О.Н. Уманец // Молодой ученый. – 2010. – № 12 (23). – С. 131–134.

References

1. Li Shulun'. Tekushchee sostoianie prepodavaniia kitaiskogo iazyka v Rossii [The current state of Chinese language teaching in Russia]. *Pedagogicheskii zhurnal*, 2023, vol. 13, no. 8A, pp. 218–225.

2. Gao Shenhkan. Professional'nye trebovaniia k prepodavateliu kitaiskogo iazyka: interpretatsiia «Mezhdunarodnogo standarta uchitelei kitaiskogo iazyka kak inostrannogo» [Interpretation of the international standard for teachers of chinese as a foreign language]. *Iaroslavskii pedagogicheskii vestnik*, 2023, no. 6 (135), pp. 81–88.

3. Rukodel'nikova M.B. Kitaiskii iazyk v neiazykovom vuze: pozitivnye tendentsii i organizatsionnye slozhnosti [Chinese language in a non-linguistic university: positive trends and organizational difficulties]. *Sinologiiia v XXI v. Proc. Int. Acad. Conf. (Ulan-Ude, June 11–13, 2022)*. Ulan-Ude, 2022, pp. 39–42.

4. Dvortsova A.N. Trebovaniia k podgotovke uchitel'ia kitaiskogo iazyka v usloviiah sovremennoi obrazovatel'noi praktiki [The demands to training of Chinese language teachers in the conditions of modern educational practice]. *Vestnik LNU im. Tarasa Shevchenko*, 2018, no. 4 (21), pp. 18–23.

5. Salakhova M.G. Pedagogicheskie aspekty prepodavaniia kitaiskogo iazyka v iazykovykh i obshcheobrazovatel'nykh shkolakh obuchaiushchemusia [Pedagogical aspects of teaching Chinese language to learners in language and general education schools]. *Nepreryvnoe obrazovanie: teoriia i praktika realizatsii*. Proc. IV Int. Acad. Conf. (Yekaterinburg, January 22, 2021). Yekaterinburg, 2021, pp. 202–205.

6. Gao Shenkhan. Pedagogicheskie usloviia podgotovki uchitelei kitaiskogo iazyka kak inostrannogo v Rossii [Pedagogical conditions for training teachers of Chinese as a foreign language in Russia]. PhD thesis. Yaroslavl, 2025, 207 p.

7. Anisova O.L. Mesto lingvostranovedcheskikh znaniy v podgotovke uchitelei kitaiskogo iazyka v Rossii [The place of linguistic and area knowledge in Chinese teacher training in Russia]. *Sovremennaiia nauka: aktual'nye problemy teorii i praktiki. Seriya: Gumanitarnye nauki*, 2021, no. 6, pp. 49–52.

8. Shulina A.I. Osnovnye slozhnosti v prepodavanii kitaiskogo iazyka i metody ikh preodoleniia pri formirovanii mezkul'turnoi kommunikativnoi kompetentsii obuchaiushchikhsia vysshikh uchebnykh zavedenii [The main difficulties in teaching the Chinese language and methods for solving them in the formation of intercultural communicative competence in students of higher educational institutions]. *Vestnik LGU im. A.S. Pushkina*, 2020, no. 2, pp. 242–256.

9. Malaya A.G. et al. Novye pedagogicheskie usloviia obucheniia kitaiskomu iazyku [New pedagogical conditions for teaching the Chinese language]. *Vestnik nauki i obrazovaniia*, 2017, no. 7 (31), pp. 59–65.

10. Gladeichuk E.V. Ob osobennostiakh stanovleniia sistemy podgotovki uchitelei inostrannykh iazykov v KNR vo vtoroi polovine XX veka [The features of formation of the foreign language teacher training system in the PRC in the second half of the 20th century]. *Vestnik MGLU. Seriya 2*, 2024, no. 1 (45), pp. 7–15.

11. Li Van, Baranova I.I. Rossiisko-kitaiskoe obrazovatel'noe sotrudnichestvo v razvitiy «novogo politekhnizma» [Russian-Chinese educational cooperation in the development of the “New polytechnic”]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniia*, 2019, no. 6, pp. 102–111.

12. Lisitsyna V.O. Pedagogicheskie usloviia formirovaniia gotovnosti k professional'nomu samorazvitiyu u budushchikh pedagogov professional'nogo obucheniia [Pedagogical conditions for the formation of readiness for professional self-development among future teachers of vocational training]. *Mir nauki. Pedagogika i psikhologiya*, 2023, vol. 11, no. 2. Available at: <https://mir-nauki.com/PDF/41PDMN223.pdf> (accessed 10.06.2025).

13. Nevdakh S.I. Organizatsionno-pedagogicheskie usloviia podgotovki pedagogov v sisteme dopolnitel'nogo obrazovaniia vzroslykh [Organizational and pedagogical conditions of teacher training in the system of additional education for adults]. *Vestnik MGPU. Seriya: Pedagogika i psikhologiya*, 2013, no. 1 (23), pp. 19–26.

14. Ovezova O. Pedagogicheskie usloviia podgotovki pedagogov professional'nogo obucheniia k ispol'zovaniyu innovatsionnykh obrazovatel'nykh tekhnologii [Pedagogical

conditions for preparation of teachers of vocational training for use of innovative educational technologies]. *Vestnik nauki*, 2024, no. 2 (71), pp. 309–312.

15. Umanets O.N. Kommunikativnyi podkhod v prepodavanii grammatiki kitaiskogo iazyka v vysshikh uchebnykh zavedeniakh [Communicative approach in teaching Chinese grammar in higher educational institutions]. *Molodoi uchenyi*, 2010, no. 12 (23), pp. 131–134.

Сведения об авторе

И Аньжань

e-mail: anyaanran@mail.ru

Ассистент кафедры теории и практики иностранных языков, Институт иностранных языков, Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы (Москва, Российская Федерация)

About the author

Yi Anran

e-mail: anyaanran@mail.ru

Assistant Lecturer, Department of Theory and Practice of Foreign Languages, RUDN University (Moscow, Russian Federation)

Финансирование. Исследование не имело спонсорской поддержки.

Конфликт интересов. Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

Вклад автора. 100 %.

Просьба ссылаться на эту статью в русскоязычных источниках следующим образом:

И, Аньжань. Педагогические условия подготовки преподавателей китайского языка в России / И Аньжань // Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики. – 2025. – № 4. – С. 137–147.

Please cite this article in English as:

Yi Anran. Pedagogical conditions for the training of Chinese language teachers in Russia. *PNRPU Linguistics and Pedagogy Bulletin*, 2025, no. 4, pp. 137–147. (*In Russian*).

УДК 378.14

Научная статья

DOI: 10.15593/2224-9389/2025.4.13

**С.В. Русаков, О.Л. Русакова,
Е.Ю. Мазунина**

Поступила: 02.12.2025
Одобрена: 27.12.2025
Принята к печати: 31.01.2026

Пермский государственный национальный
исследовательский университет,
Пермь, Российская Федерация

ИССЛЕДОВАНИЕ СТРАТЕГИЙ ВЫПОЛНЕНИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНЫХ РАБОТ С ПОМОЩЬЮ МЕТОДОВ ТЕОРИИ МАССОВОГО ОБСЛУЖИВАНИЯ

В работе описывается метод оценки эффективности стратегии организации самостоятельной работы в учебной деятельности студентов с учетом их индивидуальных способностей. С точки зрения теории массового обслуживания студент является каналом обслуживания, а заявки – конкретные виды оцениваемой самостоятельной работы (расчетные и лабораторные работы, эссе, переводы заданных объемов текстов и т.п.). При этом студенты с точки зрения временных затрат на выполнение учебных заданий, делятся на три условные группы: с низкой, средней и высокой успеваемостью. В этом случае за основу берется время, отводимое учебным планом для выполнения конкретного задания, которое считается эталонным. Студенты с низкой успеваемостью тратят времени больше эталонного, а с высокой успеваемостью – меньше. Средняя успеваемость характеризуется тем, что возможны оба варианта. Отклонения от эталонного времени моделировались случайным образом. В качестве сценариев действия студентов были определены 3 способа организации выполнения работ в течение учебного периода: последовательное выполнение заявок с приоритетами; параллельное выполнение всех заявок; параллельное выполнение незавершенных заявок из прошлых периодов, затем новых из текущего периода. Задания и время, отведенное для их выполнения, синхронизируются в соответствии с учебным планом. Построена имитационная модель, основанная на теории массового обслуживания, позволяющая реализовывать различные стратегии (сценарии) при выполнении заданий, при этом в качестве инструмента использовались электронные таблицы Excel. Серия статистических испытаний позволила сформулировать рекомендации по организации самостоятельной работы студентов с целью ее оптимизации. При этом для студентов со слабой успеваемостью одним из вариантов оптимизации является минимизация задолженностей, передача которых переносится на следующий учебный период (семестр или триместр).

Ключевые слова: системы массового обслуживания, имитационное моделирование, стратегии учебной деятельности, стратегия организации самостоятельной работы студента.



Эта статья доступна в соответствии с условиями лицензии / This work is licensed under Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License (CC BY-NC 4.0).

S.V. Rusakov, O.L. Rusakova, E.Yu. Mazunina

Received: 02.12.2025

Accepted: 27.12.2025

Published: 31.01.2026

Perm State National Research University,
Perm, Russian Federation

RESEARCH OF STRATEGIES FOR PERFORMING INDIVIDUAL ASSIGNMENTS USING METHODS OF QUEUEING THEORY

The paper describes a method for evaluating the effectiveness of the strategy of organizing independent work in the educational activities of students, taking into account their individual abilities. From the point of view of queueing theory, the student is a service channel, and applications are specific types of assessed independent work (calculation and laboratory work, essays, translations of specified volumes of texts, etc.). At the same time, students, in terms of time spent on completing academic assignments, are divided into three conditional groups: low, medium and high academic performance. In this case, the time allocated by the curriculum to complete a specific task, which is considered a reference, is taken as the basis. Students with low academic achievement spend more time than the reference, while those with high academic achievement spend less time. The average academic performance is characterized by the fact that both options are possible. Deviations from the reference time were modeled randomly. As scenarios for the students' actions, three ways of organizing the work during the academic period were identified: sequential execution of applications with priorities; parallel execution of all applications; parallel execution of incomplete applications from previous periods, then new ones from the current period. Assignments and the time allotted for their completion are synchronized according to the curriculum. A simulation model based on the theory of mass service has been built, which makes it possible to implement various strategies (scenarios). When completing the tasks, Excel spreadsheets were used as a tool. A series of statistical tests allowed us to formulate recommendations on the organization of students' independent work in order to optimize it. At the same time, for students with poor academic performance, one of the optimization options is to minimize debts, which assessment is postponed to the next academic period (semester or trimester).

Keywords: *mass service systems, simulation modeling, strategies for educational activities, strategy for organizing independent student work.*

Введение

В современном образовательном процессе самостоятельная работа рассматривается как форма организации обучения, которая способна обеспечивать самостоятельный поиск необходимой информации, творческое восприятие и осмысление учебного материала в ходе аудиторных занятий, разнообразные формы познавательной деятельности студентов на занятиях и во внеаудиторное время, развитие аналитических способностей, навыков контроля и планирования учебного времени, выработку умений и навыков рациональной организации учебного труда [1].

Проблема организации самостоятельной работы студентов в университетах остается актуальной по нескольким причинам. Во-первых, самостоятельная работа является неотъемлемой частью образовательного процесса, которая позволяет студентам развивать навыки самоорганизации, критического мышления, решения проблем и самостоятельного поиска информации. Во-вторых, именно от эффективной организации самостоятельной деятельности студента во многом будет определяться итоговый уровень подготовки

специалиста, поскольку большая часть учебного процесса отведена именно на этот вид учебной деятельности.

Объект исследования: организация самостоятельной работы студентов в рамках модульной балльно-рейтинговой системы.

Предмет исследования: выбор оптимальной стратегии студента при выполнении индивидуальных заданий в рамках самостоятельной работы средствами имитационного моделирования и систем массового обслуживания.

Цель исследования: построение на основе теории массового обслуживания и имитационного моделирования модели, которая может быть использована для проведения анализа и выработки комплекса рекомендаций для студентов по организации самостоятельной работы.

Гипотеза исследования: рекомендации, полученные на основе построенной модели, помогут оптимально спланировать самостоятельную работу студентов с учетом их индивидуальности, а преподавателю – скорректировать работу со студентами, имеющими слабую базу знаний перед началом изучения дисциплины.

После поступления в вуз требования к организации самостоятельной работы становятся существенно серьезнее, поскольку студентам необходимо осваивать сложные общекультурные и профессиональные компетенции. Авторы работы [1] утверждают, что студенты различаются по уровню готовности к реализации требований к самостоятельной работе. Они выделили две основные группы студентов. Первая характеризуется тем, что ее представители ориентированы на выполнение заданий самостоятельной работы и обладают универсальными учебными компетенциями, позволяющими успешно справиться с требованиями к ее выполнению (умением понимать и запоминать приобретаемую информацию, логически мыслить, воспроизводить материал письменно и устно, проводить измерения, вычисления, проектировать и т.д.). Студенты второй группы не имеют устойчивой ориентации на постоянное выполнение самостоятельной работы при освоении учебного материала и отличаются низким уровнем развития универсальных учебных компетенций и навыков самоорганизации.

Для успешного освоения материала и решения других задач самостоятельной работы, обозначенных выше, необходимо определить наиболее эффективные способы организации самостоятельной деятельности для каждой группы студентов с учетом их индивидуальных способностей и возможностей. Не считая личной мотивации студента, которая является одной из распространенных проблем при организации самостоятельной работы, и уровня его подготовки, существует проблема неравномерного распределения нагрузки в течение одного периода обучения при составлении учебного плана. Помимо учебной деятельности учащимся хочется развиваться и в разных внеучебных направлениях, а часть студентов уже трудоустроена. Поэтому важно не допускать перегруженных периодов в течение всего учебного процесса. Методам оценки сбалансированности учебных планов и оценки эффективности учебной деятельности обучаемых посвящены работы авторов [2, 3].

Учебный план представляет собой набор дисциплин, распределенных по триместрам (семестрам) обучения. Каждая дисциплина характеризуется определенным количеством зачетных единиц. На 1 зачетную единицу отводится 36 академических часов. Выделенный объем времени делится на аудиторную и самостоятельную работу. При этом предполагается, что часы самостоятельной работы будут потрачены студентом на выполнение лабораторных, практических, индивидуальных работ; подготовку рефератов, проектов и т.д., подготовку к аудиторным контрольным работам и итоговым контрольным мероприятиям.

- на выполнение лабораторных, практических, индивидуальных работ;
- на подготовку рефератов, проектов и т.д.;
- на подготовку к аудиторным контрольным работам и итоговым контрольным мероприятиям.

В силу того, что в течение учебного цикла студенты одновременно изучают несколько дисциплин, возникает проблема выбора последовательности и доли времени для выполнения самостоятельной работы того или иного вида по той или иной дисциплине.

Поскольку даже в рамках одной дисциплины зачастую студент имеет возможность сдавать следующую работу, не завершив предыдущую, методы сетевого планирования [4] не могут помочь в выборе оптимальной стратегии. Воспользуемся методами теории массового обслуживания [5; 6]. В работах [8; 9] методы теории массового обслуживания использовались для оценки организации практических и лабораторных занятий по программированию. В данной работе методы теории массового обслуживания используются для определения стратегии организации самостоятельной работы студента по нескольким дисциплинам.

Образовательный процесс можно рассматривать как динамическую систему, при этом в учебной деятельности каждого студента имеют место случайные факторы. В этом случае для изучения этих процессов имеет смысл использовать имитационные модели [10]. Кроме того, в целом ряде работ подобные модели применяются при исследовании различных аспектов образовательных систем [11–15].

Описание имитационной модели

Рассмотрим одноканальную систему массового обслуживания. Поток входящих заявок – это разного вида работы, которые должен выполнить студент. Поток обслуженных заявок – завершенные и сданные работы, сам студент – канал обслуживания. Время поступления в систему заявок и время, отводимое на их выполнение, регламентировано учебным планом. А реальное время, затрачиваемое на выполнение заявки, у каждого студента индивидуально и может носить случайный характер.

В ходе построения концептуальной модели была сформулирована следующая совокупность гипотез:

- на вход СМО подается регламентированный поток заявок;
- каждой заявке соответствует случайное время обслуживания;
- дисциплина обслуживания: с приоритетом / без приоритета.

Предполагалось, что время, которое студент потратит на выполнение работ в течение одной недели, будет фиксированным и равным отношению общего количества часов самостоятельной работы к количеству недель. Поэтому в качестве единицы времени учитывалась 1 неделя.

Для моделирования были определены следующие входные параметры:

- заявка – наименование работы;
- $T(k)$ – необходимое время выполнения k -й работы (в академических часах) на момент поступления заявки в систему;
- дата выдачи (№ недели);
- срок сдачи (№ недели);
- $T(k)$ обслуж. – время (в академических часах), выделенное на выполнение k -й работы в текущем периоде;
- $T(k)$ нед. – время (в академических часах), которое осталось на самостоятельную работу после обслуживания k -й заявки в текущем периоде (2 недели).
- $T(k)$ ост. – время (в академических часах), необходимое для завершения k -й работы после обслуживания заявки в текущем периоде.

Статус заявки:

- новая, если ранее не поступала в систему на обслуживание;
- незавершенная, если поступала в систему на обслуживание ранее, но не была завершена к моменту окончания предыдущего периода;
- завершенная, если поступала в систему на обслуживание ранее и к моменту начала текущего периода уже была завершена.

Выходные параметры:

- фактическая дата выполнения работы (№ недели);
- относительное время выполнения, вычисляется по формуле:

$$T_{\text{отн}} = \frac{\text{Дата выполнения} - \text{Дата выдачи}}{\text{Срок сдачи} - \text{Дата выдачи}};$$

- параметр $\Delta = 100\% - T_{\text{отн}}$.

Для имитации времени выполнения студентом каждой из работ были использованы следующие оценки:

$T_{\text{опт.}}$ – оптимистическое (наименьшее возможное) время выполнение работы;

$T_{\text{пес.}}$ – пессимистическое (наибольшее возможное) время выполнение работы;

$T_{\text{итог.}}$ – упрощенная оценка продолжительности работы в условиях неопределенности, вычислялась по формуле:

$$T_{\text{итог.}} = \frac{3 \times T_{\text{опт.}} + 2 \times T_{\text{пес.}}}{5} \%$$

В качестве сценариев были определены 3 способа организации выполнения работ в течение учебного периода:

- последовательное выполнение заявок с приоритетами;
- $T(k)$ обслуживания заявки = $\text{MIN}(T(k); T_{\text{нед.}})$;
- параллельное выполнение всех заявок:

$T(k)$ обслуживания заявки = $\text{MIN}(T(k);$

$$\text{MAX}\left(\frac{T_{\text{нед.}}}{N_{\text{незаверш. заявок}}}; T_{\text{нед.}} - \sum_{i=k+1}^N T_i\right)$$

Параллельное выполнение незавершенных заявок из прошлых периодов, затем новых из текущего периода.

$$\begin{aligned} &T(k) \text{ обслуживания незавершенной заявки} = \\ &= \text{MIN}(T(k); \text{MAX}\left(\frac{T_{\text{нед.}}}{N_{\text{незаверш. старых заявок}}}; T_{\text{нед.}} - \sum_{i=k+1}^N T_i\right), \end{aligned}$$

$T(k)$ обслуживания новой заявки = $\text{MIN}(T(k);$

$$\text{MAX}\left(\frac{T_{\text{нед.}}}{N_{\text{новых заявок}}}; T_{\text{нед.}} - \sum_{i=k+1}^N T_i\right)$$

Сценарии применялись для трех групп студентов:

– низкая успеваемость – в худшем случае студент этой группы потратит на выполнение работы на $X\%$ больше времени:

$$T_{\text{пес.}} = T \times (100\% + X\%);$$

– средняя успеваемость – в худшем случае студент этой группы потратит на выполнение работы на $X\%$ больше времени, а в лучшем на $X\%$ меньше времени.

$$T_{\text{опт.}} = T \times (100\% - X\%), T_{\text{пес.}} = T \times (100\% + X\%);$$

– высокая успеваемость – в лучшем случае студент этой группы потратит на выполнение работы на $X\%$ меньше времени:

$$T_{\text{опт.}} = T \times (100\% - X\%).$$

Пример использования модели

В качестве примера рассмотрим учебный цикл 9-го триместра (второе полугодие 4-го курса) студентов направления «Прикладная математика и информатика» ПГНИУ. В исследовании использовались данные из учебных планов дисциплин, представленных в табл. 1.

Таблица 1

Описание выбранных дисциплин

Параллельные вычислительные системы	академ. ч.
Общее кол-во часов на СР (66) + 14 часов в аудитории	80
На лабораторные работы – 4 шт.	50
На практические работы – 3 шт.	15
На индивидуальную работу	15
Геоинформационные системы	академ. ч.
Общее количество часов на СР (88)	88
На лабораторные работы – 4 шт.	76
Сбор информации и подготовка выступления	7
Подготовка к ИКТ	5
Операционная система UNIX	академ. ч.
Общее кол-во часов на СР (66) + 14 часов в аудитории	80
На лабораторные работы – 4 шт.	69
Подготовка к КТ	6
Подготовка к ИКТ	5
Теория принятия решений	академ. ч.
Общее кол-во часов на СР (66) + 14 часов в аудитории	80
На лабораторные работы – 3 шт.	80

При этом в каждой дисциплине определен набор работ, подлежащих отчетности, фрагмент перечня которых с указанием сроков выдачи и сдачи представлен в табл. 2. Аналогично работе [6], в среде MS Excel была реализована имитационная модель, позволившая реализовать описанные выше сценарии для всех трех условных групп студентов. Пример визуализации результатов моделирования представлен на рис. 1.

В табл. 3 представлены результаты моделирования для группы студентов с низкой успеваемостью для всех сценариев при разном значении параметра X, где указано число работ, время их завершения относительно установленного учебным планом (раньше срока, в срок, позже срока).

Первый сценарий подразумевает, что более высокий приоритет получают заявки, у которых срок сдачи наступает раньше. Во втором сценарии более высокие приоритеты отдаются заявкам, на выполнение которых потенциально потребуется меньше времени.

Таблица 2

Фрагмент перечня работ

№	Наименование работы	ДАТА ВЫДАЧИ № недели	СРОК СДАЧИ № недели
1	ГИС. Лабораторная работа №1	2	5
2	UNIX. Лабораторная работа №1	2	4
3	ПВС. Лабораторная работа №1	3	5
4	ТПР. Лабораторная работа №1	3	7
5	ПВС. Практическая работа №1	4	6
...
19	ПВС. Лабораторная работа №4	14	15
20	ПВС. Индивидуальная работа	15	16
21	ГИС. Подготовка к ИКТ	16	16
22	UNIX. Подготовка к ИКТ	16	16



Рис. 1

Первый сценарий можно считать более сбалансированным, он позволяет студенту по каждому предмету не сильно отставать от программы и сдавать работы в течение семестра, либо в срок, либо с небольшой задержкой. Во втором сценарии некоторые работы будут сданы значительно позже срока, но при этом больше работ будет сдано вовремя, а также меньше работ может в результате стать задолженностью.

Третий сценарий – параллельное выполнение незавершенных заявок из прошлых периодов, затем новых из текущего, четвертый – параллельное выпол-

нение всех заявок. Из анализа результатов табл. 3 видно, что в случае низкой успеваемости братья за выполнение новых работ, когда еще остались работы, выданные ранее, нерационально. Поэтому начинать выполнение новой полученной работы следует только в том случае, если были сданы все предыдущие.

Таблица 3

Результаты имитационного моделирования

Низкая успеваемость		Выполнение работ			
Сценарий	X	раньше срока	в срок	позже срока	задолженность
1. Последовательное выполнение. Приоритет по сроку сдачи	10	11	7	1	1
	15	11	5	2	2
	20	9	5	4	2
	30	7	6	4	3
2. Последовательное выполнение. Приоритет по сложности работ	10	16	0	3	1
	15	16	0	3	1
	20	16	0	3	1
	30	16	0	2	2
3. Параллельное выполнение незавершенных заявок, затем новых	10	6	4	8	2
	15	4	5	8	3
	20	3	5	8	4
	30	3	4	8	5
4. Параллельное выполнение всех заявок	10	5	1	10	4
	15	5	1	9	5
	30	5	1	9	5

Для студентов из группы с низкой успеваемостью чаще всего главной задачей становится минимизация количества задолженностей. В этом случае можно порекомендовать придерживаться сценария последовательного выполнения и начинать с тех работ, которые кажутся наименее затратными по времени.

Аналогичные исследования были проведены для двух других групп студентов. Так, для студентов со средней успеваемостью рекомендуется выполнять работы последовательно и расставить приоритеты по их сроку сдачи. Из четырех сценариев, рассмотренных выше, это единственный, при котором студенту этой группы удастся выполнить все работы в срок.

Для студентов с высокой успеваемостью получено, что при $X = 20\%$ достичь результата, в котором все работы будут сданы в срок, удастся в нескольких сценариях. Однако при уменьшении параметра X в сценариях с параллельным выполнением появятся работы, выполненные после срока. Поэтому рекомендуется придерживаться сценария последовательного выполнения с приоритетами по сроку сдачи работ. Если же параметр отклонения увеличивать, то уже при $X = 25\%$ студенту данной группы удастся выполнить все работы в срок вне зависимости от выбранного сценария.

Заключение

В настоящей работе предложена имитационная модель, основанная на теории массового обслуживания, позволяющая оценить успешность обучения студентов из разных групп успеваемости в зависимости от выбора той или иной стратегии (сценария) организации самостоятельной работы, в том случае, когда число заданий по разным предметам достаточно велико и возникает необходимость выполнять их в одно и то же время.

Рекомендации для студентов:

Для студентов из группы с низкой успеваемостью рекомендуется придерживаться сценария последовательного выполнения работ и начинать с тех работ, которые кажутся наименее затратными по времени.

Для студентов со средней успеваемостью рекомендуется выполнять работы последовательно и расставлять приоритеты по сроку их сдачи.

Для студентов с высокой успеваемостью рекомендуется придерживаться сценария последовательного выполнения с приоритетами по сроку сдачи работ. Если же параметр отклонения увеличивать, то уже при значении этого параметра 25 % студенту данной группы удастся выполнить все работы в срок вне зависимости от выбранного сценария.

Выбор оптимальной стратегии позволяет даже студентам с низкой успеваемостью закончить учебный цикл с минимальным числом задолженностей.

Список литературы

1. Самостоятельная работа студентов: виды, формы, критерии оценки [Электронный ресурс] / А.В. Меренков [и др.]. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2016. – 80 с.
2. Русаков, С.В. Планирование временных затрат учебной деятельности студентов в рамках балльно-рейтинговой системы / С.В. Русаков, О.Л. Русакова, М.Д. Смольяков // Новые информационные технологии в образовании и науке. – Екатеринбург, 2021. – № 4. – С. 100–103.
3. Русаков, С.В. Анализ эффективности учебной деятельности студентов в рамках балльно-рейтинговой системы / С.В. Русаков, О.Л. Русакова, М.Д. Смольяков // Новые информационные технологии в образовании и науке. – Екатеринбург. – 2022. – № 1(5). – С. 74–79.
4. Плескунов, М.А. Задачи сетевого планирования / М.А. Плескунов. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2014. – 92 с.
5. Лабскер, Л.Г. Теория массового обслуживания в экономической сфере / Л.Г. Лабскер, Л.О. Бабешко. – М.: ЮНИТИ, 1998. – 319 с.
6. Мицель, А.А. Имитационное моделирование экономических процессов в Excel / А.А. Мицель, Е.Б. Грибанова. – Томск: Изд-во ТГУ, 2016. – 115 с.
7. Овакимян, Ю.О. Опыт применения вероятностной модели обучения / Ю.О. Овакимян // Педагогика. – 1993. – № 2. – С. 24–26.
8. Занятия в компьютерном классе: математические модели содержания, методики проведения и контроля / Т.Н. Лебедева [и др.]. – Пермь, 2005. – 193 с.

9. Миндоров, Н.И. Модель практического занятия как система массового обслуживания / Н.И. Миндоров // Информационные технологии в образовании – 2000: материалы X юбил. Междунар. конф.-выст. Ч. II. – М.: Изд-во МИФИ, 2000. – С. 96–97.
10. Кобелев, Н.Б. Введение в общую теорию имитационного моделирования. Пособие для разработчиков имитационных моделей и их пользователей / Н.Б. Кобелев. – М.: ПинтСервис. – 2007. – 126 с.
11. Матвеев, В.А. Разработка программной имитационной модели образовательного процесса на основе теории массового обслуживания [Электронный ресурс] / В.А. Матвеев // Современные научные исследования и инновации. – 2017. – № 7. – URL: <https://web.snauka.ru/issues/2017/07/84076> (дата обращения: 27.11.2025).
12. Горохов, А.В. Подход к формированию индивидуальных сценариев обучения на основе имитационного моделирования / А.В. Горохов, Н.А. Власова, К.Н. Широкова // Новые информационные технологии в образовании и науке. – Екатеринбург, 2022. – № 2 (6). – С. 23–36.
13. Горохов, А.В. Имитационное моделирование как инструмент исследования динамической сложности систем в проектной методике проведения лабораторных занятий в вузе / А.В. Горохов, Н.А. Власова // Новые информационные технологии в образовании и науке. – Екатеринбург. – 2024. – № 1 (13). – С. 29–39.
14. Антошков, А.В. Имитационное моделирование в педагогике: классификация и ключевые принципы / А.В. Антошков // Журнал правовых и экономических исследований. – 2025. – № 2. – С. 512–518.
15. Антошков, А.В. Имитационное моделирование как инновационная педагогическая технология в условиях цифровизации / А.В. Антошков // Человек и образование. – 2025. – № 2. – С. 163–174.

References

1. Merenkov A.V. et al. Samostoitel'naia rabota studentov: vidy, formy, kriterii otsenki [Independent work of students: types, forms, assessment criteria]. Yekaterinburg, Ural University, 2016, 80 p.
2. Rusakov S.V., Rusakova O.L., Smol'jakov M.D. Planirovanie vremennykh zatrat uchebnoi deiatel'nosti studentov v ramkakh ball'no-reitingovoi sistemy [Planning of time costs of students's educational activities within the framework of the score-rating system]. *Novye informatsionnye tekhnologii v obrazovanii i nauke*, 2021, no. 4, pp. 100–103.
3. Rusakov S.V., Rusakova O.L., Smol'jakov M.D. Analiz effektivnosti uchebnoi deiatel'nosti studentov v ramkakh ball'no-reitingovoi sistemy [Analysis of the efficiency of students' learning activities within the scoring system]. *Novye informatsionnye tekhnologii v obrazovanii i nauke*, 2022, no. 1 (5), pp. 74–79.
4. Pleskun M.A. Zadachi setevogo planirovaniia [Network planning tasks]. Yekaterinburg, Ural university, 2014, 92 p.
5. Labsker L.G., Babeshko L.O. Teoriia massovogo obsluzhivaniia v ekonomicheskoi sfere [Queueing theory in the economic sphere]. Moscow, Iuniti, 1998, 319 p.
6. Mitsel' A.A., Griбанова E.B. Imitatsionnoe modelirovanie ekonomicheskikh protsessov v Excel [Simulation modeling of economic processes in Excel]. Tomsk, TSU, 2016, 115 p.

7. Ovakimian Iu.O. Opyt primeneniia veroiatnostnoi modeli obucheniia [Experience of applying a probabilistic model of learning]. *Pedagogika*, 1993, no. 2, pp. 24–26.

8. Lebedeva T.N. et al. Zaniatiia v komp'iuternom klasse: matematicheskie modeli sodержaniia, metodiki provedeniia i kontroliia [Classes in a computer lab: mathematical models of content, methodology and control]. Perm, 2005, 193 p.

9. Mindorov N.I. Model' prakticheskogo zaniatiia kak sistema massovogo obsluzhivaniia [A model of a practical class as a queueing system]. *Informatsionnye tekhnologii v obrazovanii – 2000*. Proc. X Conf. Part II Moscow, MEPhi, 2000, pp. 96–97.

10. Kobelev N.B. Vvedenie v obshchuiu teoriiu imitatsionnogo modelirovaniia. Posobie dlia razrabotchikov imitatsionnykh modelei i ikh pol'zovatelei [Introduction to the general theory of simulation modeling. A manual for developers of simulation models and their users]. Moscow, PintServis, 2007, 126 p.

11. Matveev V.A. Razrabotka programmnoi imitatsionnoi modeli obrazovatel'nogo protsessa na osnove teorii massovogo obsluzhivaniia [Development of a software simulation model of the educational process based on queueing theory]. *Sovremennye nauchnye issledovaniia i innovatsii*, 2017, no. 7. Available at: <https://web.snauka.ru/issues/2017/07/84076> (accessed 27.11.2025).

12. Gorokhov A.V., Vlasova N.A., Shirokova K.N. Podkhod k formirovaniu individual'nykh stsenariiev obucheniia na osnove imitatsionnogo modelirovaniia [Approach to the formation of individual learning scenarios based on simulation modeling]. *Novye informatsionnye tekhnologii v obrazovanii i nauke*, 2022, no. 2 (6), pp. 23–36.

13. Gorokhov A.V., Vlasova N.A. Imitatsionnoe modelirovanie kak instrument issledovaniia dinamicheskoi slozhnosti sistem v proektnoi metodike provedeniia laboratornykh zaniatii v vuze [Simulation modelling as an instrument of investigation of dynamic complexity of systems in the frame of project teaching methods in laboratory practicals at institution of tertiary education]. *Novye informatsionnye tekhnologii v obrazovanii i nauke*, 2024, no. 1 (13), pp. 29–39.

14. Antoshkov A.V. Imitatsionnoe modelirovanie v pedagogike: klassifikatsiia i kliucheveye printsipy [Simulation modelling in pedagogics: classification and key principles]. *Zhurnal pravovykh i ekonomicheskikh issledovaniiv*, 2025, no. 2, pp. 512–518.

15. Antoshkov A.V. Imitatsionnoe modelirovanie kak innovatsionnaia pedagogicheskaiia tekhnologiia v usloviiaakh tsifrovizatsii [Simulation as an innovative pedagogical technology in the context of digitalization]. *Chelovek i obrazovanie*, 2025, no. 2, pp. 163–174.

Сведения об авторах

РУСАКОВ Сергей Владимирович

e-mail: rusakovl@psu.ru

Доктор физико-математических наук, профессор, профессор Центра прикладной математики и физики, Пермский государственный национальный исследовательский университет (Пермь, Российская Федерация)

About the authors

Sergei V. RUSAKOV

e-mail: rusakovl@psu.ru

Doctor of Physics and Mathematics, Professor, Professor, Center for Applied Mathematics and Physics, Perm State National Research University (Perm, Russian Federation)

РУСАКОВА Ольга Леонидовна

e-mail: rol58il@yandex.ru

Кандидат физико-математических наук, доцент, доцент Центра прикладной математики и физики, Пермский государственный национальный исследовательский университет (Пермь, Российская Федерация)

Olga L. RUSAKOVA

e-mail: rol58il@yandex.ru

Cand. Sc. (Physics and Mathematics), Docent (acad. rank), Associate Professor, Center for Applied Mathematics and Physics, Perm State National Research University (Perm, Russian Federation)

МАЗУНИНА Евгения Юсуфовна

e-mail: mazunina575@gmail.com

Бакалавр Центра прикладной математики и физики, Пермский государственный национальный исследовательский университет (Пермь, Российская Федерация)

Evgeniya Yu. MAZUNINA

e-mail: mazunina575@gmail.com

Undergraduate student, Center for Applied Mathematics and Physics, Perm State National Research University (Perm, Russian Federation)

Финансирование. Исследование не имело спонсорской поддержки.

Конфликт интересов. Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Вклад авторов равноценен.

Просьба ссылаться на эту статью в русскоязычных источниках следующим образом:

Русаков, С.В. Исследование стратегий выполнения самостоятельных работ с помощью методов теории массового обслуживания / С.В. Русаков, О.Л. Русакова, Е.Ю. Мазунина // Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики. – 2025. – № 4. – С. 148–160.

Please cite this article in English as:

Rusakov S.V., Rusakova O.L., Mazunina E.Yu. Research of strategies for performing individual assignments using methods of queueing theory. *PNRPU Linguistics and Pedagogy Bulletin*, 2025, no. 4, pp. 148–160. (*In Russian*).

Раздел IV. Теория и практика обучения письменному и устному переводу

УДК 372.881.1

Научная статья

DOI: 10.15593/2224-9389/2025.4.14

А.Ю. Наугольных, Т.С. Серова

Поступила: 28.11.2025

Одобрена: 20.12.2025

Принята к печати: 31.01.2026

Пермский национальный исследовательский
политехнический университет,
Пермь, Российская Федерация

ОВЛАДЕНИЕ ТЕХНОЛОГИЕЙ ПРЕОБРАЗОВАНИЯ ПРОГРАММЫ СМЫСЛОВОГО СОДЕРЖАНИЯ ИСХОДНОГО ТЕКСТА ВО ВТОРИЧНЫЙ ТЕКСТ ПИСЬМЕННОГО ТЕХНИЧЕСКОГО ПЕРЕВОДА

Представлено описание технологии поэтапного преобразования варианта программы смыслового содержания, полученной на предыдущем этапе работы с исходным текстом в процессе письменного технического перевода. Описанная технология обозначается как технология второго типа в соответствии со вторым компонентом речедетельностной единицы письменного перевода. Реализуя шаги технологии, субъект осуществляет творческое продуктивное переводческое письмо средствами языка перевода. Конечной целью-результатом становится цельный, осмысленный, завершённый вторичный текст – носитель всего объема информационных единиц, присутствующих в исходном тексте. Специфические характеристики исходного и переводного языков, их асимметрия обуславливают необходимость учета ряда факторов: 1) предметной направленности и билингвальности; 2) осуществления операций в действиях речевой деятельности творческого письма, письма-фиксации, информативного чтения, говорения и аудирования; 3) сложности и вторичности, связанных с процессом интеграции лексики на уровне морфологии и синтаксиса при формулировании развернутых мыслей и нормализованных предложений на переводном языке; 4) контекстно семантической обусловленности и результативности порождения вторичного текста перевода. Совокупность дидактических решений, принятых в рамках разработки технологии второго типа, опирается на три значимых подхода: интегративно-системный, личностно-деятельностный и интеллектуальный смыслоформирующий. Структура технологии предполагает четыре этапа и девять шагов движения от целей-задач к получению промежуточных и конечной цели-результата – порождения и формулирования вторичного текста на русском переводном языке через развертывание свернутых мыслей-денотатов, зафиксированных в программе смыслового содержания исходного текста как первичного речевого продукта на языке оригинала.

Ключевые слова: *речевая деятельность, переводческое чтение, переводческое письмо, программа смыслового содержания, свернутая мысль, денотат, нормализованное предложение, смысловая связь.*



Эта статья доступна в соответствии с условиями лицензии / This work is licensed under Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License (CC BY-NC 4.0).

A.Yu. Naugolnykh, T.S. Serova

Received: 28.11.2025

Accepted: 20.12.2025

Published: 31.01.2026

Perm National Research Polytechnic University,
Perm, Russian Federation

MASTERING THE TECHNOLOGY OF VERBALIZATION OF THE SOURCE TEXT'S MENTAL PROGRAM INTO A TARGET TEXT IN TECHNICAL TRANSLATION

A description is provided of the technology for the stage-by-stage transformation of a version of the mental program obtained at the previous stage of working with the source text in the process of written technical translation. The described technology is designated as a second technology in accordance with the second component of the speech activity unit of translation. By implementing the steps of the technology, the learner carries out creative, productive translation writing using the means of the target language. The ultimate goal is a coherent, meaningful, complete target text that embodies the whole set of information units present in the source text. The specific characteristics of the source and target languages, and their asymmetry, necessitate considering a number of factors: 1) subject orientation and bilinguality; 2) the execution of operations in the activities of creative writing speech activity, writing-as-fixation, informative reading, speaking, and listening; 3) complexity and secondary nature, related to the process of integrating vocabulary at the level of morphology and syntax when formulating developed thoughts and normalized sentences in the target language; 4) the contextually semantic conditioning and effectiveness of generating the secondary text. The set of didactic solutions adopted within the development of the technology concerned is based on three significant approaches: the integrative-systemic, the personality-activity-based, and the intellectual meaning-forming. The structure of the technology involves four stages and nine steps moving from goals-tasks to achieving intermediate and the final goal-result – the generation and formulation of a secondary text in the Russian target language through the unfolding of condensed thought-denotates fixed in the mental program of the source text as the primary speech product in the original language.

Keywords: *speech activity, translation reading, translation writing, meaning content program, condensed thought, denotate, normalized sentence, semantic connection.*

Введение

В любой ситуации осуществления полного письменного технического перевода (ППТП) вторым компонентом речедейательностной единицы [1] является порождение вторичного текста на переводном языке, чтобы состоялось вербальное речевое общение людей – носителей разных языков и культур, читающих, пишущих и говорящих в одной и той же профессиональной техносфере и способных осмысливать и понимать сообщения друг друга только при условии создания письменным переводчиком вторичных текстов как речевых продуктов, делающих для всех общими мысли, информацию, знания с целью успешного взаимодействия, взаимопонимания при решении совместных профессиональных технологических задач.

Рассматривая технологию как преобразующую речевую деятельность [2, 3] репродуктивного и творческого письма в письменном техническом переводе во втором компоненте его речедейательностной единицы [1], мы обращаемся к речевому вербальному продукту – тексту программы смыслового содержания исходного текста как к объекту преобразования.

В связи с этим технология будет обозначена *технологией второго типа*, так как в ней письменному переводчику необходимо осуществить преобразование вторичного текста одного из вариантов программы смыслового содержания на английском языке, становящегося на данном этапе первичным речевым продуктом творческого продуктивного переводческого письма.

Поскольку письменный технический переводчик владеет двумя языками – исходным и переводным, один из которых является родным, а другой – иностранным, то очень важно для разработки и создания технологии второго типа при сопоставлении с технологией первого типа учитывать различия актуализации таких *специфических характеристик* письменного технического перевода, как сложность, билингвальность, вторичность, целевая ориентированность, предметная направленность [4].

Учитывая, что в качестве актуализации билингвальности как важной характеристики полного письменного технического перевода будет принята пара английский как исходный и русский как переводной языки, в технологии речепорождения необходимо рассматривать специфику всех единиц и средств системы русского языка в сопоставлении с английским языком на всех этапах креативного преобразования программы смыслового содержания.

Эти характеристики будут актуализироваться в процессе креативного преобразования программы смыслового содержания в технологии второго типа, сформулированной на русском переводном языке с учетом ряда факторов:

- 1) предметной направленности и билингвальности, актуализируемых во всех шагах и на всех этапах и обуславливающих осмысление и овладение сочетаемостно-синтагматическими смысловыми связями лексических единиц, особенно терминов технической сферы;
- 2) осуществления операций в действиях речевой деятельности творческого письма, письма-фиксации, информативного чтения, говорения и аудирования;
- 3) сложности и вторичности, связанных с процессом интеграции лексики на уровне морфологии и синтаксиса при формулировании развернутых мыслей и нормализованных предложений на переводном языке, связанных по смыслу между собой;
- 4) контекстно семантической обусловленности и результативности порождения вторичного текста перевода.

Методологические аспекты исследования

Чтобы решать вопросы методологических основ исследования и принятия педагогических решений по овладению будущими письменными переводчиками сложной речевой деятельностью полного письменного технического перевода на основе технологии второго типа формирования и оформления текста перевода как вторичного речевого продукта, являющегося достигнутой целью-результатом, необходимо владеть теорией, осмыслить, понять ее суть как про-

дукта процесса познания и получить как некое новое знание [5, с. 178]. Это связано с тем, что новые знания и теории определяют подходы, принципы, приемы, способы, средства применения знания при условии их применения в образовательной профессиональной деятельности, так как начинают выполнять методологические функции, которые направлены на организацию деятельности посредством принятия дидактических решений, выбора соответствующих подходов и принципов, использования технологий, новых способов и приемов.

Для технологии формирования и порождения вторичного текста перевода в процессе творческого преобразования текста программы смыслового содержания как ряда свернутых мыслей – денотатов необходимо понимать методологию, учитывая ее эвристичность в проявлении способности обеспечить креативное преобразование и получение нового речевого продукта – текста перевода средствами переводного русского языка в сопоставлении с исходным английским языком. При актуализации дидактических решений в процессе работы, выполнения шагов технологии второго типа и поэтапного движения к конечной цели создания текста технического полного перевода исходного текста были приняты три особо значимых подхода: интегративно-системный, личностно-деятельностный и интеллектуальный смыслоформирующий [6, с. 99–109].

Интегративно-системный подход обуславливает использование способа систематизированного представления знаний, что связано с систематизацией терминологии конкретной отрасли, например нефтегазовой. Систематизация терминологической лексики при разработке и создании технологий овладения будущим переводчиком письменным техническим переводом вызвана необходимостью формировать профессиональный индивидуальный лексикон-тезаурус как языковую предметную картину мира [7, с. 182–185], который функционирует как информационная система [Там же, с. 203]. Если у письменного технического переводчика сформирована такая профессиональная картина мира технической сферы, то он осмысливает и понимает содержание этой картины мира и может выразить по-разному средствами переводного языка, формулируя и создавая вторичный текст перевода в процессе работы по технологии второго типа, в которой предусматривается во всех шагах употребление терминов в информативном чтении-диалоге как письменном речевом диалогическом общении и в последних шагах в формате устного речевого диалогического общения с другими субъектами.

Принятие интегративно-системного подхода с учетом таких его понятийных категорий, как «система», «интеграция», «структура», обусловило направленность дидактических решений на механизм переключения с исходного языка на переводной язык, что связано с процессом структурирования единиц на уровне системы средств исходного и переводного языков и интеграции на уровне подсистем. Интеграция связана, в свою очередь, как отмечает Н.И. Жинкин [8, с. 16], с изменением направленности связей, их структурной перестройкой на

уровне интеграции лексики и морфологии, лексики и синтаксиса, что актуализируется в конкретных шагах технологии второго типа. В процессах систематизации, структурирования, интеграции и моделирования средств переводного языка, смысловых связей и смыслового содержания вторичного текста как речевого продукта на переводном языке особое значение приобретает актуализация смысловых парадигматических связей: родовидовых, тождества, система–элементы; синтагматических: субъектных, объектных, качества–свойства, темпоральных, причинно-следственных и др. [7, с. 306–307].

Личностно-деятельностный подход [9] позволяет организовать в рамках технологии второго типа процесс обучения (субъект – преподаватель) и овладения (субъект – студенты) вторичной сложной билингвальной переводческой деятельностью, в которой осуществляются переводчиком такие первичные виды речевой деятельности, как переводческое осмысливающее-информативное и создающее-информативное чтение-диалог и переводческое письмо-фиксация, репродуктивное и продуктивное письмо, а также взаимодействующие с ними говорение и аудирование.

При разработке содержания шагов и этапов в технологии учитываются такие характеристики всех видов речевой деятельности, как субъектность, предметность, структурная организация, целенаправленность, речемыслительная активность, осмысленность, билингвальность [9].

Для структурной организации технологии значимой характеристикой является целеполагание в свете теории В.Д. Шадрикова о двухвекторности [10, с. 32] цели как задачи в каждом шаге, в начале – цели как образа будущего результата, промежуточного результата в конце этапов и конечной цели в технологии.

Речевой коммуникативный поступок с текстом-сообщением как вторичным фрагментом текста перевода во втором компоненте речедетельностной единицы ПТПП обуславливает прежде всего решение целей-задач в технологии по креативному преобразованию одного из двух возможных вариантов программы смыслового содержания на русском переводном языке: 1) свернутые мысли – денотаты и 2) развернутые мысли – именованья факта, события [11].

Цели-задачи подчинены выполнению речевых операций в действиях речевой деятельности согласно концепции А.Н. Леонтьева [12, с. 91]. Особо следует отметить, что в каждом шаге с учетом принимаемых дидактических решений даются несколько групп сочетаний операций в действиях в зависимости от осуществляемых студентом видов речевой переводческой деятельности и операций в их действиях.

Личностно-деятельностный подход [9] требует особого внимания к содержанию тех шагов в технологии второго типа, в рамках которых осуществляется будущими переводчиками многократное употребление речевых лексических, грамматических операций в речевых действиях чтения, репродук-

тивного и творческого письма, в тесной связи с осмысливающим и создающим информативным чтением и говорением.

Особую значимость в этом случае приобретает **интеллектуальный смыслоформирующий подход** [6] и такие принципы, как речемыслительной активности, единства и связи речи, мышления и языка, осмысленности единиц речи/текста. Именно этот подход играет ведущую роль в выявлении, осмыслении, понимании и актуализации смысловых связей в шагах технологий, в упражнениях при формировании речевых навыков и умений и овладении речевой билингвальной деятельностью полного письменного технического перевода.

К таким смысловым связям на разных уровнях следует отнести: а) ассоциативные синтагматические и парадигматические межпонятийные; б) между лексемами внутриденотатные; в) межденотатные; г) предикативные; д) синтаксические между членами предложения; е) между предложениями в тексте [6].

Объединение и употребление лексики на основе различных смысловых связей делают ее, по Л.С. Выготскому, производящей силой, так как «понятие невозможно без слов, мышление в понятиях невозможно без речевого мышления» [13, с. 133]. Помимо этого функциональное употребление слов в речевом общении как взаимодействию с другими с целью обмена мыслями позволяет рассматривать этот процесс производящей причиной созревания понятий [13].

Такое особое внимание обусловлено осмыслением и пониманием мыслей, информационных единиц, выраженных сложными и многокомпонентными терминами и различными синтаксическими моделями предложений в исходном и переводном языках.

Осмысленность связана с ключевыми словами-терминами как главной действующей силой, несущей смысловые связи [8, с. 71], а в тех случаях, когда в исходном английском языке дается многокомпонентный термин из 3–4 слов, в тексте на переводном русском языке имеет место сочетаемостно-синтагматическое нарушение передачи смыслового содержания. Это также может быть связано с отсутствием практического опыта порождения текстов перевода на русском языке как переводном с английского языка, а также с отсутствием опыта речемыслительной активности, когда слово – многокомпонентный термин не приобрело необходимый смысл из контекста, не обогатилось его смыслом, что «составляет основной закон динамики значений» [13, с. 347].

Исследование и его результаты

Технология второго типа понимается нами как заданный последовательный поэтапный, пошаговый процесс креативного преобразования программы смыслового содержания исходного текста как целого, осмысленного, понятого, исходного речевого продукта в запланированный, обновленный, сформулированный на переводном языке вторичный речевой продукт – текст

перевода. Функции теории и методологии для принятия и актуализации педагогических решений различны. Методология определяет подходы, методы, принципы, приемы, способы, средства достижения овладения знаниями, теорией при условии их применения, употребления в образовательной, профессиональной деятельности, только после этого они начинают выполнять методологическую функцию, которая направлена на организацию деятельности на основе принятых дидактических решений.

Для технологии формирования и порождения вторичного текста перевода в процессе творческого преобразования текста программы смыслового содержания как ряда свернутых мыслей-денотатов необходимо осмысливать и понимать каждый шаг технологии, учитывая ее эвристичность в проявлении способности обеспечить креативное преобразование и получение нового речевого продукта – текста перевода средствами переводного русского языка в сопоставлении с исходным английским языком.

Важным дидактическим решением для овладения студентами полным письменным техническим переводом в технологическом процессе второго типа является необходимость сохранить в рамках всех шагов такие ключевые характеристики, как: 1) наличие первичного исходного продукта (смысловая вербализованная программа исходного текста на переводном языке); 2) заданность в инструкциях шагов целей-задач и целей-результатов; 3) включение различных видов информационной основы; 4) включение в каждый шаг преобразовательных операций обязательно в речевых действиях по употреблению всех средств, единиц системы русского переводного языка в сопоставлении с исходным языком; 5) включение новых операций, приемов, обеспечивающих эвристичность, мотивацию, контекстную обусловленность.

Основополагающим становится дидактическое решение актуализации теории лексики (слов, терминов) как движущей силы смыслового развития, осмысления и понимания мыслей, информации [7–9, 13] во всех видах речевой деятельности, речевого диалогического общения, которое обуславливает использование лексики, ключевых слов как способа, как основного средства: 1) при выявлении мыслей; 2) при употреблении лексики для выражения понятий, суждений, тема-рематических единств; 3) при формировании и формулировании единиц и моделей синтаксиса; 4) при структурировании, систематизации предметно-тематического и предметно-смыслового содержания текстов как единиц речи.

Особую значимость приобретает дидактическое решение о принятии в качестве базового понятия «**осмысленность**» любой единицы речи как фрагмента текста и включении в шаги технологии смысловых связей: 1) сочетаемостно-синтагматических и парадигматических; 2) предметно-тематических; 3) предикативных; 4) между членами предложения; 5) между предложениями в тексте; 6) между фрагментами текста.

Выделим далее связанное с теорией контекста (Г.В. Колшанский, М.М. Бахтин, А.А. Вербицкий [14–16]) дидактическое решение о принятии разных типов контекста для снятия многозначности, неопределенности единиц системы двух языков в условиях: 1) выявления, формирования и формулирования свернутых мыслей, 2) развернутых мыслей как предложений, 3) опоры при переключении на переводной язык на речевой эксплицитный и имплицитный, экстралингвистический контексты, контекст понимания, прошлого опыта.

Для технологии второго типа формирования и порождения вторичного текста перевода необходимо соблюдать обязательные условия во всех шагах на всех этапах их включения в процесс преобразования:

1) формирования знаний, навыков и умений продуктивного и репродуктивного переводческого письма, информативного чтения и сопровождающих их говорения, аудирования;

2) участия всех сенсорных каналов и речемыслительной деятельности думания (И.А. Зимняя, Н.И. Жинкин);

3) максимально-достаточного количества употребления речевых операций (лексических, грамматических, структурно-композиционных, пунктуационно-орфографических) в речевых действиях письма, чтения, говорения (А.Н. Леонтьев);

4) употребления различных видов смысловых связей, функционирующих во всех единицах речи и между ними;

5) сохранения последовательности выявления, осмысления и понимания переводчиком при формулировании программы смыслового содержания на переводном русском языке как объекта креативного преобразования в рамках каждого шага при порождении текста перевода;

6) использования всех видов ситуаций, достаточного их объема и количества (Г.В. Колшанский, М.М. Бахтин, А.А. Вербицкий). Ситуация и контекст взаимосвязаны, по А.А. Вербицкому, таким образом, что в ситуацию включаются не только внешние условия, но и сам действующий субъект в широком социальном контексте – в общении с другими субъектами в режиме непрекращающегося межличностного взаимодействия;

7) организации речевого диалогического общения как взаимодействия с другими субъектами (Л.С. Выготский) с целью обмена результатами на каждом этапе употребления единиц системы языков, мыслительных операций, понятий, суждений, рассуждений как единиц мышления и функций интеллекта.

Для раскрытия процесса аналитического исследования технологии второго типа творческого преобразования программы смыслового содержания исходного текста как объекта преобразования, формулирования и порождения вторичного текста письменного технического перевода мы приводим в качестве примера исходного текста на английском языке с программой его смыслового содержания два фрагмента о русском инженере, конструкторе и изобретателе М.А. Капелюшникове.

**Matvei Kapelyushnikov, a Russian mechanical engineer-inventor
and the Hero of Socialist Labor**

Matvei Kapelyushnikov was born in 1886 in Tiflis guberniya. In 1914, he graduated from the **mechanical department** of **Tomsk Technological Institute** and was employed as a **drilling rig designer** and **mechanical engineer** at the **Bykhovsky Refinery** and then at a factory belonging to the **Caspian Partnership oil company**. In **1920-1924**, Matvei Kapelyushnikov *was employed as* a **deputy head** of the **Azneft Technical Bureau**. In **1933-1936**, he held the **director's post** at the **Azerbaijan Research Institute** named after V. Kuybyshev. In **1937-1959**, Kapelyushnikov headed the **petroleum reservoir physics lab** at the **Oil Institute of the Soviet Academy of Sciences**.

Since 1945 he had been a **drilling department** professor at the **Moscow Oil Institute** named after Ivan Gubkin. Matvei Kapelyushnikov's **scientific work** was dedicated to the **extracting and refining technologies of oil and gas** due to the **intensified development** of the **petroleum industry** during the years of the **establishment of the Soviet government** and especially post-World War II years. Kapelyushnikov's most famous invention was the **revolutionary turbodrill - a hydraulic bottom-hole drill** for **drilling wells**. It was **patented** in the **United Kingdom** (**March 11, 1925**) and then in the **USSR** (**August 31, 1925**).

В этом тексте как повествовании фразы объединяются в единое целое общей темой об образовании и профессиональном становлении М.А. Капелюшникова как инженера-технолога и конструктора-изобретателя в нефтегазовой сфере России. Фразы следуют одна за другой в порядке временной последовательности. Структурной связью повествования как текста-биографии является прямая хронология с отступлениями, а смысловые связи представлены, наряду с субъектно-объектными синтагматическими отношениями, темпоральными, пространственными, функциональными, а также парадигматическими родовидовыми и тождества [17].

Для повествования характерно употребление количественных и порядковых числительных, наречий, глаголов начала, хода, процесса, окончания, завершения. Особо следует отметить, что в повествовании при формулировании предложений как единиц речи/текста в процессе развертывания мысли часто употребляются как члены предложения обстоятельства места, обстоятельства времени и цели, раскрывающие функции, намерения, а подлежащее может быть выражено герундием в английском языке, отглагольным существительным в русском языке, инфинитивом.

Предлагаемая далее технология второго типа включает четыре этапа и девять шагов, в которых подробно раскрывается содержание всех речевых операций в речевых действиях переводческого информативного чтения, репродуктивного и творческого письма, сопровождаемых говорением и аудированием в условиях речевого диалогического общения как взаимодействия будущих переводчиков с целью обмена получаемыми результатами на каж-

дом этапе и в каждом шаге технологии по овладению полным письменным техническим переводом (ППТП).

Технология второго типа овладения ППТП

Этап I.

Шаг 1. (1) Оценивающе-информативное чтение и сопоставление двух вариантов программы смыслового содержания: а) денотатов – свернутых мыслей и б) развернутых мыслей на английском исходном языке; **(2)** анализ и обсуждение в парной работе принятия решения по выбору первого варианта (а) исходного текста программы смыслового содержания для творческого преобразования, **(3)** аргументы для предпочтения этого варианта и создание моделей смысловых связей между словами в денотатах:

→ Текст программы смыслового содержания на исходном английском языке как свернутых мыслей-денотатов и моделей смысловых отношений между словами в денотате:

- | | |
|---|--|
| 1. M. Kapelyushnikov-be-Russian mechanical engineer | 1. субъектные–качества–тождества–состояния |
| 2. He-inventor-Hero of Socialist Labor-be | 2. субъектные–качества/тождества–состояния |
| 3. M. Kapelyushnikov-be-born-Tiflis-guberniya-1886 | 3. субъектные–действия–пространств.–темпорал. |
| 4. 1914-be graduated-mechanical department-Tomsk Technological Institute | 4. темпорал.–действия–пространств.– субъектные–часть-целое |
| 5. Be employed-drilling rig-designer-mechanical engineer-Bykhovsky Refinery | 5. действия–качества–пространственные– субъектные–функциональные |
| 6. Be employed-Caspian Partnership oil company | 6. процесса–пространств.–объектные– субъектные |
| 7. 1920-1924-deputy head-Azneft Technical Bureau | 7. темпорал.–качества–пространств.– субъектные |
| 8. M. Kapelyushnikov-1933-1936-director's post-Azerbaijan Research Institute named after V. Kuybyshev | 8. темпорал.–качества–пространств.– субъектные–функциональные |
| 9. He-1937-1959-heading-the petroleum reservoir physics lab | 9. темпорал. – качества – объекта – пространств. |
| 10. Oil Institute-the Soviet Academy of Sciences-physics lab-employing | 10. субъектные–часть-целое–действия |
| 11. Being since 1945-drilling department-professor-Moscow Oil Institute named after I.Gubkin | 11. темпорал.–действия–пространств.– субъектные |
| 12. M. Kapelyushnikov-scientific work-extracting-refining technologies-oil and gas | 12. субъектные–качества–объектные– действия |
| 13. Intensified-development-petroleum industry-establishment-Soviet government-during the years | 13. причины–качества–объектные– темпорал.–процесса |
| 14. Most famous-invention-revolutionary turbodrill-hydraulic bottom-hole drill-drilling wells-M. Kapelyushnikov | 14. субъектные–качества–тождества–цели– объектные |
| 15. Be-patenting-invention-the United Kingdom-March 11, 1925-USSR-August 31, 1925 | 15. действия–пространств.–темпорал.– объектные |

Шаг 2. (1) Осмысливающе-информативное чтение текста первого варианта программы смыслового содержания как ряда денотатов, свернутых мыс-

лей каждым субъектом в коммуникативной паре; **(2) формулирование** с учетом моделей внутриденотатных смысловых связей между словами, **репродуктивное письмо** на переводном русском языке всех свернутых мыслей смысловой программы; **(3) обсуждение** с партнером, корректирование и дополнение денотатов в речевых действиях говорения и письма-фиксации.

→ Текст на переводном русском языке программы смыслового содержания исходного текста как свернутых мыслей-денотатов:

1. М. Капелюшников-являться-российский инженер-механик;
2. Он-изобретатель-Герой социалистического труда;
3. Матвей Капелюшников-рождение-Тифлисская губерния-Грузия-1886;
4. 1914 год-завершение обучения-факультет/кафедра-Томский технологический институт;
5. Работа-технолог-буровое оборудование-инженер-технолог (механик)-Быховский нефтеперерабатывающий завод;
6. Работа-Каспийская объединенная нефтяная компания;
7. 1920-1924-быть (являться)-заместитель руководителя-техническое бюро Азнефти;
8. Капелюшников-1933-1936-быть-директор-Азербайджанский исследовательский институт-имени В. Куйбышева;
9. Он-1937-1959-руководить-физическая лаборатория-исследования-залежей нефти (нефтяных залежей);
10. Физическая лаборатория-исследования-залежей нефти-в составе-Институт нефти-Академия наук Советского Союза-находиться (быть в составе);
11. Являться М. Капелюшников-1945-профессор-кафедра бурения-Московский нефтяной институт-имени Губкина;
12. Капелюшников-научные исследования-посвящать-технологии-добыча-переработка-нефть и газ;
13. Развитие-интенсивный-выступать-он-нефтяная отрасль (промышленность)-в течение нескольких лет-становления-руководства (правительства) Советский Союз;
14. Известный-изобретение-Капелюшников-быть-революционный-турбобур-гидравлический забойный бур-бурение-скважины;
15. Капелюшников-патентовать-изобретения-Великобритания-11.03.1925-СССР-31.08.1925.

Шаг 3. (1) Осмысливающе-информативное чтение, анализ, обсуждение с партнером моделей внутриденотатных смысловых связей между лексическими единицами; **(2)** формулирование и репродуктивное письмо-фиксация развернутых мыслей как информационных единиц; **(3)** обсуждение с партнером и дополнение лексемами и целыми денотатами с учетом имплицитного контекста, своего прошлого опыта переводческой деятельности, неязыковых знаковых средств.

→ Текст программы смыслового содержания на переводном русском языке как ряд развернутых мыслей, дополненный и представляющий *первую промежуточную цель-результат преобразования*:

1. Матвей Капелюшников – российский инженер-технолог. 2. Он – изобретатель и Герой социалистического труда Советского Союза. 3. Рождение Капелюшников в 1886 г. в Грузии в Тифлисской губернии. 4. Завершение им обучения в 1914 г. на факультете (кафедре) механики в Томском технологическом институте. 5. Работа М. Капелюшников с 1914 г. конструктором-проектировщиком бурового оборудования и инженером-технологом на Быховском нефтеперерабатывающем заводе. 6. Работа М. Капелюшников на предприятии Каспийской объединенной нефтяной компании. 7. Работа в 1920-1924 гг. заместите-

лем руководителя технического бюро Азнефти. 8. Изобретение Капелюшниковым революционного турбобура и гидравлического забойного бура для бурения скважин. 9. Патентование этих изобретений в Великобритании 11.03.1925 г. и в СССР 31.08.1925 г. 10. Занятие в 1933-1936 гг. должности директора Азербайджанского исследовательского института им. В. Куйбышева. 11. Руководство им в 1937-1959 гг. физической лабораторией исследования и разведки залежей нефти. 12. Исследования лаборатории залежей нефти в составе Института нефти Академии Наук Советского Союза. 13. Занятие с 1945 г. должности профессора кафедры бурения Московского нефтяного Института им. И. Губкина. 14. Посвящение Капелюшниковым своих научных исследований технологиям добычи и переработки нефти и газа. 15. Обоснование им в послевоенные годы необходимости интенсивного развития нефтяной отрасли и формирования профессионального руководства в правительстве СССР. 16. Присуждение инженеру-изобретателю М. Капелюшникову звания Героя Социалистического труда Советского Союза.

Этап II.

Шаг 4. (1) Осмысливающе-информативное чтение всех развернутых мыслей программы как информационных единиц на переводном русском языке; (2) выбор слов, словосочетаний с целью записи их в группу подлежащего (ГП) и в группу сказуемого (ГС) как компонентов модели синтаксиса; (3) письмо-фиксация, осмысление и понимание сформированных компонентов модели синтаксиса простых предложений; (4) обсуждение с партнером выполнения функций каждой лексемой в группе подлежащего и группе сказуемого как членов предложения;

→ Текст на переводном русском языке двухкомпонентной структуры синтаксиса в каждой мысли в программе смыслового содержания:

- 1) ГП: М. Капелюшников;
ГСК: являться, российским инженером-механиком (технологом);
- 2) ГП: он;
ГСК: являться, изобретателем, Героем социалистического труда Советского Союза;
- 3) ГП: М. Капелюшников;
ГСК: родиться, в 1886 г., в Тифлисской губернии, в Грузии и т.д.;
- 4) ГП: он;
ГСК: завершать, обучение, факультет (кафедра) механики, Томский технологический институт, 1914 и др. (6-15).

Шаг 5. (1) осмысливающе- и создающе-информативное чтение текста частично развернутых мыслей; (2) развертывание и репродуктивное письмо полных словесно выраженных синтаксических структур с учетом предложенных моделей; (3) обсуждение с партнером, запись-фиксация с дополнением необходимых членов предложения в полную синтаксическую структуру, модели всех предложений; (4) формулирование текста всего ряда полных развернутых, словесно выраженных структур простых нормализованных предложений как основы создания вторичного текста перевода.

→ Вторая цель-результат как промежуточный в процессе преобразования.

Этап III.

Шаг 6. (1) Создающе-информативное чтение всего ряда полных развернутых словесно выраженных структур простых нормализованных пред-

ложений с опорой на их синтаксические модели; **(2)** формулирование и продуктивное письмо на переводном русском языке простых и сложных предложений; **(3)** дополнение их новыми мыслями и репродуктивная запись с учетом информации из креолизованных текстов (рисунков, графиков, фото) и имплицитного контекста; **(4)** редактирование и запись текста всего ряда сформулированных и записанных связанных по смыслу предложений на переводном русском языке.

→ *Первый вариант рабочего текста как вторичного речевого продукта*

Русский инженер-технолог и изобретатель Матвей Капелюшников

(1) Российский инженер-технолог и конструктор Матвей Капелюшников был известным изобретателем в нефтегазовой сфере и (2) Героем социалистического труда Советского Союза. (3) Капелюшников родился в 1886 году в Грузии, в Тифлисской губернии. (4) В 1914 году он завершил обучение на факультете механики в Томском технологическом институте. (5) С 1914 года М. Капелюшников работает конструктором-проектировщиком бурового оборудования и инженером-технологом на Быховском нефтеперерабатывающем заводе, а затем на предприятии Каспийской объединенной партнерской нефтяной компании. (7) С 1920 по 1924 год М. Капелюшников осуществлял деятельность на посту заместителя руководителя технического бюро Азнефти. (8) Все последующие годы его профессионального становления связаны с научно-исследовательской деятельностью. (9) Известными изобретениями М. Капелюшникова, имеющими революционный характер, являются турбобур, гидравлический забойный бур для бурения нефтяных скважин. (10) Эти изобретения запатентованы М. Капелюшниковым в Великобритании 11 марта 1925 года и в СССР 31 августа 1925 года. (11) В 1933-1936 годах Капелюшников работает в должности директора Азербайджанского института им. В. Куйбышева, (12) а с 1937 по 1959 год руководит физической лабораторией разведки и исследования залежей нефти, (13) которая входит в состав Института нефти Академии Наук СССР. (14) Кроме того, с 1945 года Матвей Капелюшников является профессором кафедры бурения Московского нефтяного института имени И. Губкина. (15) Свои научные исследования, труды он посвящает разработке технологий добычи и переработки нефти и газа. (16) В течение нескольких лет в послевоенные годы он активно выступает за интенсивное развитие нефтегазовой отрасли и (17) содействует формированию высокопрофессионального состава руководителей этой отрасли в составе правительства СССР.

Шаг 7. (1) Создающе-информативное чтение всех сформулированных и записанных на переводном русском языке нормализованных предложений как осмысленных единиц речи; **(2)** дополнение новыми предложениями с учетом всех видов смысловых связей и контекста; **(3)** обсуждение с партнером с опорой на исходный первичный текст вопроса сохранения всех мыслей как инвариантных информационных единиц исходного текста; **(4)** преобразование текста как первого рабочего варианта в процессе восстановления в тексте перевода прямой хронологии посредством переноса 15-го и 16-го предложений после 7-го предложения.

Возможен другой вариант с меньшим количеством простых предложений за счет образования сложных, но при этом сохраняется инвариантное количество мыслей как информационных единиц.

Этап IV.

Шаг 8. (1) Создающе-информативное чтение последнего рабочего варианта текста перевода, (2) логико-смысловое выстраивание последовательности предложений в сопоставлении с исходным текстом на английском языке; (3) обсуждение с партнером и переформулирование ряда предложений с учетом сочетаемостно-синтагматических отношений лексических единиц, сложных и многокомпонентных терминов и смысловых связей предложений.

→ *Текст как третья промежуточная цель-результат преобразования.*

Шаг 9. (1) Создающе-информативное чтение преобразованного ряда предложений с целью творческого письма сложных сочинительных и подчинительных предложений; (2) формулирование и творческое письмо завершеного варианта вторичного текста письменного технического перевода на переводном русском языке; (3) оформление как *конечной цели-результата* ПТП в виде интеллектуального вторичного продукта с учетом его: а) функций как информационного продукта; б) существования в системе информационного движения в компании и за ее пределами; в) обеспечения информационной безопасности.

Заключение

Проведенное научное исследование структуры и содержания технологии творческого преобразования программы смыслового содержания исходного текста во вторичный текст в письменном техническом переводе в условиях билингвального речевого общения как взаимодействия носителей разных языков и культур, решающих совместно проблемные профессиональные технологические задачи, позволило рассмотреть и раскрыть технологию второго типа как преобразующую творческую сложную билингвальную речевую деятельность письменного полного технического перевода на уровне второго компонента его речедетельностной единицы.

Решение проблемы структуры технологии обусловлено сохранением в ней четырех этапов и введением девяти шагов движения от целей-задач к получению промежуточных и конечной цели-результата – порождения и формулирования вторичного полного текста на русском переводном языке.

Следует особенно отметить эффективное успешное решение целей-задач студентами при переключении их во втором типе технологии с английского исходного языка на переводной русский язык с учетом в каждом шаге факторов творческого преобразования смысловой программы исходного текста во вторичный текст технического перевода, к которым были отнесены такие особо значимые факторы, как: 1) предметная, смысловая направленность единиц речи: предложений, фрагментов текста; 2) осуществление лексических, морфологических, синтаксических и других речевых операций в действиях чтения, письма, говорения в условиях общения в коммуникативной паре; 3) осуществление единиц мышления и мыслительных операций дифференциации, сопоставления, интеграции, анализа, обобщения; 4) полисенсорность на основе включения речевых

действий нескольких видов речевой деятельности: чтения, письма, аудирования, говорения; 5) контекстно-семантическая обусловленность процессов осмысления, понимания при порождении вариантов текстов перевода.

Технология второго типа предусматривала с первого шага переключение на переводной русский язык и движение последующих шагов творческого преобразования каждой свернутой мысли-денотата из программы смыслового содержания исходного текста как первичного речевого продукта на английском языке последовательно в ряд развернутых мыслей на русском переводном языке. На основе этого порождался в процессе шагов на всех этапах технологии целый, связный, завершённый, осмысленный вторичный текст полного письменного технического перевода на русском языке как достигнутая цель-результат технологии этого типа [7; 18–20; 22; 23].

Работа студентов по овладению полным письменным техническим переводом на основе технологий первого и второго типа при условии сохранения в них обязательных этапов и шагов обуславливает не только успешное формирование речевых навыков и умений речевой деятельности ППТП, но и успешное овладение билингвальным индивидуальным микролексиконом-тезаурусом конкретной профессиональной техносферы.

В процессе работы будущий переводчик при решении задач в каждом шаге оставался размышляющей личностью, активно употребляющей единицы мышления: понятия, суждения, рассуждения, все единицы системы русского языка как переводного, мыслительные операции в условиях речевых действий и деятельности разных видов в письменном и устном речевом диалогическом общении как взаимодействии с другими субъектами с целью обмена информацией.

Список литературы

1. Серова, Т.С. Коммуникативная речевая единица письменного технического перевода / Т.С. Серова // *Язык и культура*. – 2010. – № 2. – С. 106–113.
2. Атутов, П.Р. Концепция политехнического образования в современных условиях / П.Р. Атутов // *Педагогика*. – 1999. – № 2. – С. 17–20.
3. Литова, З.А. Развитие творческой активности старшеклассников в технологической деятельности: дис. ... д-ра пед. наук / З.А. Литова. – Ярославль: Изд-во ЯГУ, 2005. – 413 с.
4. Серова, Т.С. Структурирование и моделирование в технологии создания программы смыслового содержания исходного текста в письменном техническом переводе / Т.С. Серова, А.Ю. Наугольных, Ю.Ю. Червенко // *Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики*. – 2025. – № 3. – С. 149–171.
5. Краткий психологический словарь / сост. Л.А. Карпенко; под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – М.: Политиздат, 1985. – 431 с.
6. Серова, Т.С. Переводческое аудирование в сложной билингвальной речевой деятельности устного последовательного технического перевода / Т.С. Серова, М.П. Коваленко. – Пермь: Изд-во Перм. нац. исслед. политехн. ун-та, 2020. – 177 с.
7. Караулов, Ю.Н. Лингвистическое конструирование и тезаурус литературного языка / Ю.Н. Караулов. – М.: Наука, 1981. – 356 с.

8. Жинкин, Н.И. Речь как проводник информации / Н.И. Жинкин // Избранные труды / сост. К.Ф. Седов. – М.: Наука, 1982. – С. 10–141.
9. Шадриков, В.Д. Психология деятельности и способности человека: учеб. пособие / В.Д. Шадриков. – М.: Логос, 1996. – 320 с.
10. Наугольных, А.Ю. Обучение переводчиков пониманию технических текстов: начальный этап / А.Ю. Наугольных // Теория и практика перевода и профессиональной подготовки переводчиков. Научно-технический перевод: материалы II науч.-метод. коллоквиума (Пермь, 2009 г.). – Пермь: Изд-во Перм. гос. техн. ун-та, 2009. – С. 177–187.
11. Зимняя, И.А. Педагогическая психология: учебник для вузов / И.А. Зимняя. – 2-е изд., доп., испр. и перераб. – М.: Логос, 2003. – 384 с.
12. Выготский, Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский // Собр. соч.: в 6 т. Т. 2. Проблема общей психологии / под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1982. – 504 с.
13. Колшанский, Г.В. Контекстная семантика / Г.В. Колшанский. – М.: Наука, 1980. – 151 с.
14. Бахтин, М.М. Эстетика словесного творчества / М.М. Бахтин. – М.: Худож. лит-ра, 1979. – 412 с.
15. Вербицкий, А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А.А. Вербицкий. – М.: Высшая школа, 1991. – 207 с.
16. Леонтьев, А.Н. Психологические исследования речи / А.Н. Леонтьев // Избранные психологические произведения: в 2 т. Т. 2 / под ред. В.В. Давыдова, В.П. Зинченко, А.А. Леонтьева, А.В. Петровского. – М.: Педагогика, 1983. – 392 с.
17. Одинцов, В.В. Стилистика текста / В.В. Одинцов. – М.: Наука, 1980. – 263 с.
18. Филимонцев, Д.А. Тезаурусный подход к разработке структурной организации индивидуального билингвального терминологического переводческого лексикона в технической сфере / Д.А. Филимонцев // Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики. – 2022. – № 3. – С. 205–217.
19. Залевская, А.А. Введение в психолингвистику / А.А. Залевская. – М.: Изд-во Рос. гос. гуманитар. ун-та, 2000. – 381 с.
20. Крылов, Э.Г. Русско-английский учебный тезаурус по теоретической механике: учеб.-метод. пособие / Э.Г. Крылов. – Ижевск: Изд-во ИжГТУ, 2012. – 64 с.
21. Халеева, И.И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи (подготовка переводчиков) / И.И. Халеева. – М.: Высшая школа, 1989. – 236 с.
22. Архипова, Е.И. Англо-русский учебный словарь-тезаурус по маркетингу / Е.И. Архипова, Л.В. Васильев. – 2-е изд., перераб. и доп. – Ижевск: Изд-во ИжГТУ, 2014. – 184 с.
23. Технология овладения будущими инженерами билингвальным понятийным терминологическим лексиконом в нефтегазовой сфере / Т.С. Серова, М.П. Коваленко, Т.А. Горева, К.В. Тулиева // Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики. – 2022. – № 1. – С. 68–85.

References

1. Serova T.S. Kommunikativnaia rechevaia edinita pis'mennogo tekhnicheskogo perevoda [A communicative speech unit of technical translation]. *Jazyk i kul'tura*, 2010, no. 2, pp. 106–113.
2. Atutov P.R. Kontseptsia politekhnicheskogo obrazovaniia v sovremennykh usloviakh [The concept of polytechnic education in modern conditions]. *Pedagogika*, 1999, no. 2, pp. 17–20.

3. Litova Z.A. Razvitiie tvorcheskoi aktivnosti starsheklassnikov v tekhnologicheskoi deiatel'nosti [Development of creative activity of high school students in technological activity]. Doctor's degree dissertation. Yaroslavl, YSU, 2005, 413 p.

4. Serova T.S., Naugol'nykh A.Iu., Chervenko Iu.Iu. Strukturirovanie i modelirovanie v tekhnologii sozdaniia programmy smyslovogo soderzhaniia iskhodnogo teksta v pis'mennom tekhnicheskom perevode [Structuring and modeling in designing a technology of source text's mental representation in technical translation]. *PNRPU Linguistics and Pedagogy Bulletin*, 2025, no. 3, pp. 149–171.

5. Kratkii psikhologicheskii slovar' [A brief psychological dictionary]. Comp. by L.A. Karpenko. Eds. A.V. Petrovskii, M.G. Iaroshevskii. Moscow, Politizdat, 1985, 431 p.

6. Serova T.S., Kovalenko M.P. Perevodcheskoe audirovanie v slozhnoi bilingval'noi rechevoi deiatel'nosti ustnogo posledovatel'nogo tekhnicheskogo perevoda [Translation listening in complex bilingual speech activity of consecutive technical interpreting]. Perm, PNRPU, 2020, 177 p.

7. Karaulov Iu.N. Lingvisticheskoe konstruirovaniie i tezaurus literaturnogo iazyka [Linguistic construction and thesaurus of the literary language]. Moscow, Nauka, 1981, 356 p.

8. Zhinkin N.I. Rech' kak provodnik informatsii [Speech as a conductor of information]. *Izbrannye trudy*. Comp. by K.F. Sedov. Moscow, Nauka, 1982, pp. 10–141.

9. Shadrikov V.D. Psikhologiya deiatel'nosti i sposobnosti cheloveka [Psychology of activity and human abilities]. Moscow, Logos, 1996, 320 p.

10. Naugol'nykh A.Iu. Obuchenie perevodchikov ponimaniuu tekhnicheskikh tekstov: nachal'nyi etap [Teaching translators to understand technical texts: the initial stage]. *Teoriia i praktika perevoda i professional'noi podgotovki perevodchikov. Nauchno-tekhnicheskii perevod*. Proc. II Acad. Coll. (Perm, 2009). Perm, PSTU, 2009, pp. 177–187.

11. Zimniaia I.A. Pedagogicheskaiia psikhologiya [Pedagogical psychology]. 2nd ed. Moscow, Logos, 2003, 384 p.

12. Vygotskii L.S. Myshlenie i rech' [Thinking and speech]. Coll. works. Vol. 6 Ed. by V.V. Davydov. Moscow, Pedagogika, 1982, 504 p.

13. Kolshanskii G.V. Kontekstnaia semantika [Contextual semantics]. Moscow, Nauka, 1980, 151 p.

14. Bakhtin M.M. Estetika slovesnogo tvorchestva [The aesthetics of verbal creativity]. Moscow, Khudozhestvennaia literatura, 1979, 412 p.

15. Verbitskii A.A. Aktivnoe obuchenie v vysshei shkole: kontekstnyi podkhod [Active learning in higher education: a contextual approach]. Moscow, Vysshaia shkola, 1991, 207 p.

16. Leont'ev A.N. Psikhologicheskie issledovaniia rechi [Psychological studies of speech]. Coll. works. Vol. 2. Eds. V.V. Davydov, V.P. Zinchenko, A.A. Leont'ev, A.V. Petrovskii. Moscow, Pedagogika, 1983, 392 p.

17. Odintsov V.V. Stilistika teksta [Text stylistics]. Moscow, Nauka, 1980, 263 p.

18. Filimontsev D.A. Tezaurny podkhod k razrabotke strukturnoi organizatsii individual'nogo bilingval'nogo terminologicheskogo perevodcheskogo leksikona v tekhnicheskoi sfere [Thesaurus approach to the development of the structural organization of an individual bilingual terminological translation lexicon in the technical field]. *Vestnik PNRPU. Problemy iazykoznaniiia i pedagogiki*, 2022, no. 3, pp. 205–217.

19. Zalevskaia A.A. Vvedenie v psikholingvistiku [Introduction to psycholinguistics]. Moscow, RSUH, 2000, 381 p.

20. Krylov E.G. Russko-angliiskii uchebnyi tezaurns po teoreticheskoi mekhanike [Russian-English learner's thesaurus on theoretical mechanics]. Izhevsk, ISTU, 2012, 64 p.

21. Khaleeva I.I. *Osnovy teorii obucheniia ponimaniu inoiazыchnoi rechi (podgotovka perevodchikov)* [Fundamentals of the theory of teaching comprehension of foreign language speech (training of translators)]. Moscow, Vysshiaia shkola, 1989, 236 p.

22. Arkhipova E.I., Vasil'ev L.V. *Anglo-russkii uchebnyi slovar'-tezaurus po marketingu* [English-Russian learner's dictionary-thesaurus on marketing]. Izhevsk, ISTU, 2014, 184 p.

23. Serova T.S., Kovalenko M.P., Goreva T.A., Tulieva K.V. *Tekhnologiiia ovladeniia budushchimi inzhenerami bilingval'nym poniatiinym terminologicheskim leksikonom v neftegazovoi sfere* [Technology of mastering bilingual conceptual-terminological lexicon by engineering students in the oil and gas industry]. *Vestnik PNRPU. Problemy iazykoznaniiia i pedagogiki*, 2022, no. 1, pp. 68–85.

Сведения об авторах

НАУГОЛЬНЫХ Антон Юрьевич

e-mail: anton.naugolnykh@pstu.ru

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков, лингвистики и перевода, Пермский национальный исследовательский политехнический университет (Пермь, Российская Федерация)

СЕРОВА Тамара Сергеевна

e-mail: tamaraserowa@yandex.ru

Доктор педагогических наук, профессор, научный руководитель кафедры иностранных языков, лингвистики и перевода, Пермский национальный исследовательский политехнический университет (Пермь, Российская Федерация)

About the authors

Anton Yu. NAUGOLNYKH

e-mail: anton.naugolnykh@pstu.ru

Cand. Sc. (Pedagogy), Associate Professor, Department of Foreign Languages, Linguistics and Translation, Perm National Research Polytechnic University (Perm, Russian Federation)

Tamara S. SEROVA

e-mail: tamaraserowa@yandex.ru

Doctor of Education, Professor, Research Lead, Department of Foreign Languages, Linguistics and Translation, Perm National Research Polytechnic University (Perm, Russian Federation)

Финансирование. Исследование не имело спонсорской поддержки.

Конфликт интересов. Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Вклад авторов равноценен.

Просьба ссылаться на эту статью в русскоязычных источниках следующим образом:

Наугольных, А.Ю. Овладение технологией преобразования программы смыслового содержания исходного текста во вторичный текст письменного технического перевода / А.Ю. Наугольных, Т.С. Серова // *Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики.* – 2025. – № 4. – С. 161–178.

Please cite this article in English as:

Naugolnykh A.Yu., Serova T.S. Mastering the technology of verbalization of the source text's mental program into a target text in technical translation. *PNRPU Linguistics and Pedagogy Bulletin*, 2025, no. 4, pp. 161–178. (*In Russian*).

УДК 81'25

Научная статья

DOI: 10.15593/2224-9389/2025.4.15

Т.А. Волкова

Поступила: 21.09.2025

Одобрена: 05.11.2025

Принята к печати: 31.01.2026

Нижегородский государственный
лингвистический университет
им. Н.А. Добролюбова,
Нижний Новгород, Российская Федерация
Московский педагогический
государственный университет,
Москва, Российская Федерация

ОНЛАЙН-ОБУЧЕНИЕ УСТНОМУ ПОСЛЕДОВАТЕЛЬНОМУ ПЕРЕВОДУ В ВУЗЕ

В условиях развития удаленного устного перевода как одного из видов профессиональной деятельности, с одной стороны, и постепенного формирования стандартов дистанционного профессионального обучения, с другой, особую актуальность приобретают соответствующие формы подготовки кадров в высшей школе. Исследование посвящено вопросам онлайн-обучения устному последовательному переводу в вузе. Проанализированы типичные характеристики удаленного устного перевода, отдельные положения, касающиеся онлайн-обучения студентов лингвистического профиля, описаны соответствующие возможности и трудности. Мы выступаем за смешанный модульный подход к обучению устному переводу и полагаем, что технология онлайн-обучения, безусловно, влияет на концепцию обучения устному последовательному переводу в целом, но не меняет ее принципиальным образом: в процессе удаленного устного перевода и онлайн-обучения целесообразнее говорить об адаптации. Опираясь на существующие российские и зарубежные исследования и собственный опыт преподавания устного последовательного перевода онлайн-студентам бакалавриата, специалитета и магистратуры, мы отмечаем дополнительные технические возможности на занятии и при самостоятельной работе и приводим примеры упражнений из собственной преподавательской практики – перевод с листа с применением онлайн-телесуфлера, использование сессионных залов для организации работы в группах или парах и другие. Кроме того, процесс онлайн-обучения рассматривается как возможность тренировки удаленного перевода в условиях, приближенных к реальным, включая техническое оснащение и организацию удаленного рабочего места, взаимодействие участников удаленной коммуникации, коммуникативные ситуации одностороннего и двустороннего удаленного устного перевода. Вслед за возможностями описаны трудности онлайн-обучения устному последовательному переводу – в частности, связанные с концентрацией внимания студентов, окружающей обстановкой, отвлекающими факторами, переводческим поведением, а также сменой форм заданий в процессе обучения.

Ключевые слова: *онлайн-обучение, устный перевод, удаленный устный перевод, последовательный перевод, смешанное обучение, модульное обучение, подготовка устных переводчиков.*



Эта статья доступна в соответствии с условиями лицензии / This work is licensed under Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License (CC BY-NC 4.0).

T.A. Volkova

Nizhny Novgorod Linguistics University,
Nizhny Novgorod, Russian Federation
Moscow State Pedagogical University,
Moscow, Russian Federation

Received: 21.09.2025

Accepted: 05.11.2025

Published: 31.01.2026

TRAINING CONSECUTIVE INTERPRETERS ONLINE AT TERTIARY LEVEL

With the rise of remote interpreting as a professional practice on the one hand and the gradual development of distance professional education standards on the other, the need for appropriate training methods in higher education has become particularly relevant. This study focuses on training consecutive interpreters online at tertiary level and addresses the key features of remote interpreting, specific aspects of online learning for language and linguistics students, and the associated opportunities and challenges. We advocate for a blended modular approach to interpreter training and argue that while online learning technology undoubtedly influences the overall concept of interpreter education, it does not fundamentally alter it. Rather, in both remote interpreting and online training, the focus should be on adaptation. Drawing on international and domestic research and our experience teaching consecutive interpreting online to undergraduate, specialist, and master's students, we highlight additional technical opportunities in both classroom and independent work. Examples from our teaching practice include sight translation using an online teleprompter, breakout rooms for pair and group work, and other exercises. Furthermore, online training is seen as an opportunity to practise remote interpreting in near-realistic settings, including technical setup, remote workspace arrangement, interaction between remote communication participants, and scenarios that involve both one-way and two-way remote interpreting. Alongside these opportunities, we also address the challenges of online consecutive interpreter training, particularly those related to student concentration, learning environment, external distractions, interpreter's delivery, as well as the need to adapt tasks to online instruction.

Keywords: *online learning, interpreting, remote interpreting, consecutive interpreting, blended learning, modular learning, interpreter training.*

Введение

Статья посвящена онлайн-обучению устному последовательному переводу в вузе. Под онлайн-обучением устному последовательному переводу мы будем понимать обучение собственно удаленному последовательному переводу и обучение устному последовательному переводу в целом. В связи с недостаточной унификацией существующей терминологии для обозначения режимов взаимодействия в статье используется ряд синонимичных наименований: удаленный, онлайн, дистанционный; очный, офлайн, контактный, традиционный, на площадке. Подчеркнем, что мы сосредоточимся на обучении именно последовательному переводу и не будем касаться обучения синхронному переводу онлайн.

Мы выступаем за смешанный модульный подход в обучении, поэтому все, о чем пойдет речь ниже, не означает, что обучать устному переводу нужно только онлайн. Также отметим, что тема в целом открыта для обсуждения: мы лишь приносим в онлайн-аудиорию часть накопленного к настоящему моменту опыта.

Методология исследования

Коротко опишем исходные данные исследования. Мы опираемся на собственный опыт преподавания устного последовательного перевода в Нижегородском государственном лингвистическом университете им. Н.А. Добролюбова (бакалавриат, специалитет, 2022 год по настоящее время) и Московском педагогическом государственном университете (магистратура, 2023 год по настоящее время). Занятия проводятся в синхронном негибридном формате, все студенты академической группы подключаются к видеоконференции онлайн в реальном времени.

Рассматривая отдельные аспекты собственно удаленного устного перевода и онлайн-обучения студентов лингвистического профиля в целом, мы сосредоточимся на дополнительных возможностях, которые открывает онлайн-обучение, и соотнесем возможности и трудности удаленного устного перевода и онлайн-обучения устному последовательному переводу.

Результаты и дискуссия

Преимущества удаленного устного перевода для заказчика, как правило, предполагают экономию времени, сокращение накладных расходов, возможность быстро пригласить переводчика и / или пригласить переводчика с редким языком. В свою очередь, для переводчика это возможность совмещать заказы в течение рабочего дня, организовать себе более комфортные условия для эффективной работы. Отметим, что важность последнего положения подчеркивается и для онлайн-обучения [1].

Собственно удаленный устный перевод составляет предмет отдельного исследования, однако представляется возможным выделить некоторые типичные характеристики, требующие внимания [2]:

1) технические, организационные, эргономические параметры, в том числе управление собственными рабочими процессами устного переводчика [3], эргономика рабочего места.

Отмечаемые в исследованиях отсутствие технологических компетенций у заказчика / участников онлайн-конференции, низкое качество звукового и видеосигнала, недостаток паралингвистической информации справедливо относят к трудностям удаленного устного перевода. С одной стороны, подобные трудности также могут возникнуть в процессе последовательного и синхронного перевода на площадке, однако онлайн они могут проявляться острее, так как часто не прогнозируются, и, как следствие, необходимые ресурсы не привлекаются. С другой стороны, технические проблемы на стороне клиента или организатора часто приводят к тому, что дополнительные обязанности технического специалиста или модератора возлагаются на переводчика [4].

Отметим, что техническая помощь часто воспринимается естественно с учетом посреднической роли переводчика, ср., например, контактный син-

хронный перевод с беспроводным оборудованием при сопровождении группы – инструктаж участников группы, решение технических вопросов обычно осуществляет переводчик.

Что касается роли модератора, которая может быть возложена на устного переводчика: ситуация, действительно, осложняется, например, в том случае, когда онлайн-участники говорят одновременно, не слышат или перебивают друг друга, но это может произойти и при работе на площадке, поэтому не относится к сугубо «дистанционным» трудностям и отрабатывается в процессе обучения;

2) социальные, социокультурные, этические параметры: авторы справедливо отмечают «столкновение / взаимодействие бытовой и офисной / профессиональной культур» в процессе удаленной работы [5], что справедливо и для удаленного перевода как для самоощущения переводчика, так и для обучения;

3) физиологические, когнитивные, психологические параметры, в том числе быстрая утомляемость, физический дискомфорт [4]; мультисенсорная интеграция, рассеянность внимания; стресс, мотивация переводчика, «отчуждение», ощущение потери контроля [2].

Обратим внимание на описываемый авторами параметр «отчуждение» / «присутствие»: в скобках отметим, что ощущения переводчика могут быть похожими, например, при очном синхронном переводе из другого помещения с экранами или без. В целом позволим себе предположить, что в ситуации удаленного устного перевода положение переводчика аналогично положению любого из онлайн-участников, если формат мероприятия не смешанный, то есть и участники, и переводчики подключаются онлайн и находятся в одинаковых условиях. Что касается стресса, полагаем, что как раз обучение позволит его снизить во время реальной работы. Исследователи отмечают также фрагментацию дискурса в процессе удаленного перевода [2], однако это справедливо, на наш взгляд, для всего процесса удаленной коммуникации. Кроме того, многие условия, вызывавшие трудности при онлайн-общении ранее, теперь воспринимаются как привычные.

Возможно, отчуждение ощущается в большей степени при удаленном переводе переговоров – в данном случае динамика взаимодействия иная, нежели при переводе монологических выступлений на большую аудиторию, и онлайн-формат, который часто выбирается для переговоров в небольших группах по очевидным экономическим причинам, может создавать у переводчика другое впечатление. С другой стороны, в процессе устного перевода на площадке к возможным трудностям также можно отнести неоптимальные условия работы, динамику взаимодействия участников (в том числе конфликт) или недостаточный опыт переводчика, который означает необходимость адаптироваться всем коммуникантам.

Иными словами, можно говорить, во-первых, о механизмах адаптации [2; 6], которые, на наш взгляд, в той или иной степени актуальны для всех участников удаленной и контактной коммуникации с привлечением перево-

дчика в любой коммуникативной ситуации, которая чем-то осложнена. Во-вторых, указанные трудности так или иначе рассматриваются в процессе подготовки профессиональных переводчиков и решаются за счет накопления опыта в процессе обучения и самообучения.

Подчеркнем, что проведенные выше параллели не означают, что в процессе обучения устному переводу в аудитории и онлайн методически мы действуем совершенно одинаково. Далее опишем отдельные возможности и трудности онлайн-обучения устному последовательному переводу с опорой на собственные методические решения и рекомендации коллег.

Описывая онлайн-обучение студентов лингвистического профиля, исследователи приводят ряд важных положений.

Онлайн-обучение рассматривается как технология и как концепция [1], что дополнительно привлекает наше внимание к тому факту, что онлайн-обучение – это не только и не столько технологические решения. С одной стороны, активно изучаются и апробируются цифровые среды и ресурсы, способные повысить эффективность онлайн-обучения, с другой – подчеркиваются системность и преемственность обучения в аудитории и онлайн [1; 7], что представляется еще более значимым с учетом возможного гибридного формата подготовки переводчиков в современных условиях. Обратим внимание на необходимость обеспечить «переключение между офлайн- и онлайн-режимами, ... сохранить вариативность форм учебной работы, возможность реализации основополагающих принципов “традиционного” учебного процесса» [1, с. 171]. Выше мы отмечали, что выступаем за смешанный модульный подход – на наш взгляд, в обучении устному переводу указанные положения оптимально реализуются через отдельные модули в традиционном и дистанционном режимах, чередующиеся в учебном процессе, что позволяет, в свою очередь, сохранить системность и принятые в рамках конкретной образовательной программы принципы подготовки переводчиков.

Сходные утверждения об использовании технологий и смешанных форм обучения находим в трудах зарубежных авторов [6; 8]. Кроме того, в процессе онлайн-обучения в экстраординарных и штатных условиях [1; 6; 7] отмечается много схожих преподавательских установок.

Иными словами, вопрос состоит не в том, учить ли устному переводу онлайн, а в том, как сделать это обучение эффективным. В скобках заметим, что значительное количество программ отраслевых школ перевода, в том числе курсы устного перевода, проводятся полностью онлайн, и внедрение подобной практики в вузе логично и своевременно.

Возможности онлайн-обучения устному последовательному переводу

К плюсам онлайн-обучения относят, в частности, оптимизацию логистики, более гибкую и ориентированную на студента педагогическую модель, изучение и использование информационно-коммуникационных технологий,

организацию мастер-классов приглашенных специалистов и научных мероприятий онлайн, а также возможность, применительно к обучению устному переводу, моделировать реальные условия работы и имитировать технологичную профессиональную среду [6, p. 88–89].

Условно разделим возможности онлайн-обучения последовательному переводу на две категории – дополнительные технические возможности и тренировка удаленного перевода в условиях, приближенных к реальным. Остановимся на данных категориях подробнее.

1. Дополнительные технические возможности на занятии и при самостоятельной работе

Когда речь идет о том, что в онлайн-обучении «резко возрастают возможности использования мультимедийных / интерактивных средств» [1, с. 178], можно говорить как о многофункциональных онлайн-платформах, так и отдельных функциях уже привычных приложений – например, ставшая базовой функция демонстрации экрана в процессе видеоконференции открывает на занятии ряд дополнительных возможностей.

Рассмотрим пять упражнений, которые мы используем в онлайн-обучении устному последовательному переводу. Упражнения также применимы в традиционной оборудованной аудитории, однако использовать их в дистанционном формате удобнее и, на наш взгляд, эффективнее:

1) *genuine customer*: суть упражнения заключается в том, что один или несколько студентов не слушают оригинал выступления, а слышат только перевод, чтобы оценить его по возможности так же, как оценил бы реципиент, не владеющий исходным языком [9, p. 247]. В процессе офлайн-обучения студент может надеть наушники или выйти из аудитории, пока звучит оригинал, в процессе онлайн-обучения ему достаточно отключить звук видеоконференции и включить его тогда, когда начнет говорить переводчик;

2) перевод с листа: мы используем онлайн-телесуфлер <https://cuerprompter.com>, который позволяет настраивать ширину исходного текста, чтобы сформировать навык чтения по диагонали, и регулировать скорость предъявления текста, не давая переводчику возможности делать слишком продолжительные паузы, обдумывая варианты;

3) *mind maps*: мы предлагаем обучающимся составлять ментальные карты для подготовки к переводу по определенной тематике и на начальном этапе в качестве опоры для переводческой скорописи. Безусловно, продемонстрировать созданные обучающимися карты на экране можно и в традиционной аудитории, но анализировать их онлайн (как и образцы скорописи) вместе со студентами удобнее: все участники видеоконференции могут в комфортном режиме сравнивать варианты, совместно делать на экране пометки в реальном времени;

4) сессионные залы для работы в группах или парах [6, p. 93], например, мы организуем работу онлайн в малых группах, повторяя традиционный вариант

упражнения: один студент выполняет перевод с листа, второй – последовательный перевод текста, звучащего из уст первого переводчика, третий играет роль слушателя и дает свою оценку переводчикам по завершении работы. В сессионных залах также можно выполнять перевод с листа по очереди (объемные или короткие сегменты в быстром темпе) с возможностью затем комментировать работу друг друга. Еще одно упражнение оптимально выполнять именно онлайн: последовательный перевод небольших сегментов видеозаписи с обсуждением в малых группах позволяет заранее наметить вопросы для последующего общего обсуждения. Перевод в сессионных залах можно использовать как отдельную форму работы на занятии или как вариант разминки: упражнения позволяют максимально вовлечь обучающихся, которые, в свою очередь, отмечают, что в таком режиме испытывают меньше стресса при переводе. Кроме того, студенты получают больше самостоятельности, как и в процессе онлайн-обучения в целом;

5) *guided conference observation* [10]: задание, которое мы предлагаем студентам выпускного курса, предполагает анализ организации многоязычного мероприятия с переводом (в записи) и наблюдение за работой переводчиков. Рефлексия по предложенной авторами схеме позволяет решить несколько задач: детально проанализировать подачу исходных текстов, их стиль и уровень сложности для перевода, применяемые профессиональными переводчиками решения, в том числе с позиций реципиента; более объективно оценить собственные возможности, особенно если начинающие переводчики отмечают, что «наблюдаемые» (более опытные) коллеги сталкиваются с аналогичными сложностями в процессе работы.

Заключительное задание, безусловно, не связано непосредственно с онлайн-обучением, однако рост количества онлайн-мероприятий, в том числе мероприятий с переводом, позволяет обучающимся собрать больше данных для наблюдения и анализа. Коллеги также справедливо пишут о возможности для начинающих переводчиков попробовать свои силы в онлайн-конкурсах устного перевода [7, p. 114]. Одновременно подчеркнем роль очных конкурсов, которые приобретают особую важность для тренировки в традиционных условиях, если обучающиеся осваивают устный перевод онлайн или в смешанном модульном режиме.

2. Тренировка удаленного перевода в условиях, приближенных к реальным

Онлайн-обучение устному переводу позволяет студентам заранее получить ответы на целый ряд вопросов: техническое оснащение и организация удаленного рабочего места, смена переводчиков и другие виды взаимодействия (например, чаты переводчиков и организаторов); перевод вопросно-ответных сессий голосом и в чате; освоение специфических коммуникативных ситуаций одностороннего и двустороннего перевода – вебинары, телемосты, прямые эфиры, интервью на радио или для подкаста [11]; использова-

ние глоссариев и справочных ресурсов в процессе очного (где, как правило, уместен только блокнот) и удаленного перевода и т.д.

Отдельно остановимся на учебных онлайн-конференциях и онлайн-экскурсиях. Технические возможности для организации учебной конференции онлайн, как правило, больше, кроме того, доступна запись конференции приемлемого качества для ретроспективного анализа и оценки. Для взаимной оценки и самооценки мы также разработали онлайн-анкеты, которые заполняются студентами после проведенной учебной конференции и могут использоваться как в традиционном, так и в онлайн-обучении [12].

Онлайн-занятия по переводу экскурсий мы проводим в двух форматах: в первом случае студенты выступают в роли экскурсоводов, переводчиков и экскурсантов и самостоятельно организуют виртуальную экскурсию по городу; во втором случае мы приглашаем на онлайн-занятие профессионального экскурсовода для виртуальной экскурсии по музею университета.

Далее, не претендуя на исчерпывающий характер описания, обратимся к трудностям онлайн-обучения устному последовательному переводу.

Трудности онлайн-обучения устному последовательному переводу

В современных зарубежных исследованиях выделяют специфические ограничения онлайн-обучения, в частности, взаимодействие между обучающимися, учебным материалом и преподавателем, организация учебной деятельности и коммуникации с обучающимися, необходимость быть постоянно на связи, а также трудности и ограничения, которые справедливы как для дистанционного, так и для традиционного обучения – разнородные образовательные потребности, стресс, снижение мотивации, трудности планирования и управления временем, недостаточный уровень вовлеченности и самостоятельности студентов. Еще ряд ограничений в равной степени связаны с онлайн-обучением устному переводу и собственно удаленным переводом, о чем мы писали выше: ресурсозатратность, технические и иные непредвиденные трудности в процессе коммуникации, недостаточная компьютерная грамотность, необходимость адаптироваться к онлайн-формату, повышенная утомляемость, ощущение изоляции, паралингвистические факторы (последние, по мнению авторов, частично компенсируются использованием технологий в процессе онлайн-обучения в синхронном формате) [6, p. 87–88; 8, p. 3–4].

Технические сложности с подключением, настройкой оборудования, использованием мобильного интернета на занятии в целом решаемы. Более значимы, на наш взгляд, вопросы, связанные с концентрацией внимания, окружающей обстановкой, отвлекающими факторами, а также «перенос акцентов» [1, с. 168] с одних форм заданий на другие.

А.А. Колесников справедливо пишет о «большей расслабленности, домашней обстановке» в процессе онлайн-обучения [1, с. 178], здесь вновь упомянем «столкновение бытовой и профессиональной культур» [5] и аналогичную проблему в процессе реального удаленного перевода. Отмечается также, что «весьма затруднительно контролировать внимание обучающихся», «утрачивается эмоциональная взаимосвязь с аудиторией» [1, с. 179]. В качестве возможных решений автор предлагает «каждые 10–15 минут ... задавать краткие вопросы, требующие всеобщей краткой реакции» и «периодически использовать “быстрые” упражнения, выполняемые по цепочке» [1, с. 179]. В первом случае на онлайн-занятии по устному переводу целесообразно, на наш взгляд, задействовать чат при обсуждении отдельных формулировок и / или необходимых справочных ресурсов, во втором – использовать упражнения типа «снежный ком», скороговорки, работу с цифрами¹ и т.д.

«Перенос акцентов» [1, с. 168] с одних форм заданий на другие: на онлайн-занятии по устному переводу в условиях постоянного доступа к текстам выступлений, словарям и машинному переводу студенты могут выполнять скорее перевод с листа вместо последовательного перевода, если текст доступен для подготовки заранее. Проблема в целом решается, если предлагать студентам больше спонтанных устных текстов и видеоматериалов без предварительной подготовки (на известную тему, но без конкретного исходного текста), что так или иначе происходит на последующих этапах обучения. Можно использовать доклады-экспромты, перевод импровизированных интервью [11].

Ранее помимо общеметодических и технических сложностей дистанционного обучения мы отмечали также невозможность оценить переводческое поведение в привычном смысле [11], именно поэтому, на наш взгляд, в обучении устному последовательному переводу оптимален смешанный модульный подход, который позволит освоить модели переводческого поведения в штатных и экстраординарных условиях и различных коммуникативных ситуациях очно и онлайн.

Заключение

Изложенное выше позволяет, на наш взгляд, подчеркнуть два важных положения.

Во-первых, если в 2020 году мы выразили осторожный оптимизм по поводу обучения устному последовательному переводу онлайн [11], то сейчас можно говорить о первых положительных результатах.

Во-вторых, технология онлайн-обучения, безусловно, влияет на концепцию обучения устному последовательному переводу в целом, но, на наш взгляд, пока не меняет ее принципиальным образом. Иными словами, в про-

¹ Мы используем для этого упражнения Numerizer: <http://numerizer.pro>.

цессе удаленного устного перевода и онлайн-обучения мы не переучиваемся и не переучиваем, мы адаптируемся, иначе расставляя акценты.

Список источников

1. Колесников, А.А. В поисках способов организации онлайн-обучения студентов языкового вуза в условиях глобального форс-мажора: из опыта работы / А.А. Колесников // *Язык и культура*. – 2024. – № 65. – С. 167–192. DOI: 10.17223/19996195/65/8
2. Краснопева, Е.С. Дистанционный устный перевод: терминология, таксономия и ключевые направления исследования / Е.С. Краснопева // *Научный диалог*. – 2021. – № 11. – С. 143–167. DOI: 10.24224/2227-1295-2021-11-143-167
3. Spinolo, N. Technology in interpreter education and practice: introduction [Электронный ресурс] / N. Spinolo, A.A.M. Amato // *InTRAlinea*. – 2020. – Special Issue: Technology in Interpreter Education and Practice. – P. 1–2. – URL: <https://www.intralia.org/specials/article/2520> (дата обращения: 20.09.2025).
4. Krasnopeyeva, E. Chinese–Russian distance interpreting landscape: a local perspective / E. Krasnopeyeva, A. Volchkova // *SHS Web of Conferences*. – 2022. – Vol. 134. – P. 00167. DOI: 10.1051/shsconf/202213400167
5. Тарасов, А.Е. Удаленная работа в коронавирусную эпоху: история, проблемы и перспективы [Электронный ресурс] / А.Е. Тарасов, Е.Ф. Тарасов // *Мир лингвистики и коммуникации: электрон. науч. журнал*. – 2020. – № 4. – С. 238–266. – URL: <http://www.tverlingua.ru> (дата обращения: 20.09.2025).
6. Bayraktar-Özer, Ö. Interpreter training during COVID-19: emergency remote teaching experiences of trainers / Ö. Bayraktar-Özer, A.S. Söylemez // *Across Languages and Cultures*. – 2023. – Vol. 24, no. 1. – P. 85–105. DOI: 10.1556/084.2022.00264.
7. Tivyaeva, I. Exploring new ways in translator and interpreter training: a student adaptation perspective / I. Tivyaeva // *New Voices in Translation Studies*. – 2021. – Vol. 24, no. 1. – P. 104–117. DOI: 10.14456/nvts.2021.8
8. Lee, J. Why not go online? A case study of blended mode business interpreting and translation certificate program / J. Lee, J. Huh // *The Interpreter and Translator Trainer*. – 2018. – Vol. 12, no. 4. – P. 444–466. DOI: 10.1080/1750399X.2018.1540227
9. Volkova, T.A. “Aspects of Best Practice in Interpreter Training”: notes in the margin / T.A. Volkova // *Гуманитарные исследования*. – 2014. – № 3. – С. 244–255.
10. Chang, C.C. From conference venue to classroom: the use of guided conference observation to enhance interpreter training / C.C. Chang, M.M.C. Wu // *The Interpreter and Translator Trainer*. – 2017. – Vol. 11, no. 4. – P. 294–315. DOI: 10.1080/1750399X.2017.1359759
11. Волкова, Т.А. Методика обучения устному последовательному переводу: сценарии и импровизации / Т.А. Волкова // *Мосты: журнал переводчиков*. – 2020. – № 3 (67). – С. 52–63.
12. Волкова, Т.А. Учебные конференции очно и онлайн как инструмент обучения устному последовательному переводу / Т.А. Волкова // *Социальные и гуманитарные науки на Дальнем Востоке*. – 2023. – Т. 20, № 1. – С. 259–268. DOI: 10.31079/1992-2868-2023-20-1-259-268

References

1. Kolesnikov A.A. V poiskakh sposobov organizatsii onlain-obucheniia studentov iazykovogo vuza v usloviikh global'nogo fors-mazhora: iz opyta raboty [In search of ways to implement online learning for students of a language university in the global force majeure era: an empirical study]. *Iazyk i kul'tura*, 2024, no. 65, pp. 167–192. DOI: 10.17223/19996195/65/8.
2. Krasnopeeveva E.S. Distantсионnyi ustnyi perevod: terminologiya, taksonomiia i kliuchevye napravleniia issledovaniia [Distance interpreting: terminology, taxonomy, and key directions of research]. *Nauchnyi dialog*, 2021, no. 11, pp. 143–167. DOI: 10.24224/2227-1295-2021-11-143-167.
3. Spinolo N., Amato A.A.M. Technology in interpreter education and practice: introduction. In *TRAlinea. Special Issue: Technology in Interpreter Education and Practice*, 2020, pp. 1–2. Available at: <https://www.intralia.org/specials/article/2520> (accessed 20.09.2025).
4. Krasnopeyeva E., Volchkova A. Chinese–Russian distance interpreting landscape: a local perspective. *SHS Web of Conferences*, 2022, vol. 134, article no. 00167. DOI: 10.1051/shsconf/202213400167.
5. Tarasov A.E., Tarasov E.F. Udalennaia rabota v koronavirusnuu epokhu: istoriia, problemy i perspektivy [Distance working in coronaviral era: history, challenges and prospects]. *Mir lingvistiki i kommunikatsii: elektronnyi nauchnyi zhurnal*, 2020, no. 4, pp. 238–266. Available at: <http://www.tverlingua.ru> (accessed 20.09.2025).
6. Bayraktar-Özer Ö., Söylemez A.S. Interpreter training during COVID-19: emergency remote teaching experiences of trainers. *Across Languages and Cultures*, 2023, vol. 24, no. 1, pp. 85–105. DOI: 10.1556/084.2022.00264.
7. Tivyaeva I. Exploring new ways in translator and interpreter training: a student adaptation perspective. *New Voices in Translation Studies*, 2021, vol. 24, no. 1, pp. 104–117. DOI: 10.14456/nvts.2021.8.
8. Lee J., Huh J. Why not go online? A case study of blended mode business interpreting and translation certificate program. *The Interpreter and Translator Trainer*, 2018, vol. 12, no. 4, pp. 444–466. DOI: 10.1080/1750399X.2018.1540227.
9. Volkova T.A. “Aspects of Best Practice in Interpreter Training”: notes in the margin. *Gumanitarnye issledovaniia*, 2014, no. 3, pp. 244–255.
10. Chang C.C., Wu M.M.C. From conference venue to classroom: the use of guided conference observation to enhance interpreter training. *The Interpreter and Translator Trainer*, 2017, vol. 11, no. 4, pp. 294–315. DOI: 10.1080/1750399X.2017.1359759.
11. Volkova T.A. Metodika obucheniia ustnomu posledovatel'nomu perevodu: stsennarii i improvizatsii [Scripted and improvisational practices in teaching consecutive interpreting]. *Mosty: zhurnal perevodchikov*, 2020, no. 3 (67), pp. 52–63.
12. Volkova T.A. Uchebnye konferentsii onchno i onlain kak instrument obucheniia ustnomu posledovatel'nomu perevodu [Online and offline mock conferences as a tool for training consecutive interpreters]. *Sotsial'nye i gumanitarnye nauki na Dal'nem Vostoke*, 2023, vol. 20, no. 1, pp. 259–268. DOI: 10.31079/1992-2868-2023-20-1-259-268.

Сведения об авторе

ВОЛКОВА Татьяна Александровна

e-mail: *tatia.volkova@gmail.com*

Доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры теории и практики английского языка и перевода, Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова (Ниžний Новгород, Российская Федерация); профессор кафедры теории и практики перевода и коммуникации, Московский педагогический государственный университет (Москва, Российская Федерация)

About the author

Tatiana A. VOLKOVA

e-mail: *tatia.volkova@gmail.com*

Doctor of Philology, Docent (acad. rank), Professor, Department of the English Language and Translation Theory and Practice, Linguistics University of Nizhny Novgorod (Nizhny Novgorod, Russian Federation); Professor, Department of Translation and Communication Theory and Practice, Moscow State Pedagogical University (Moscow, Russian Federation)

Финансирование. Исследование не имело спонсорской поддержки.

Конфликт интересов. Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

Вклад автора. 100 %.

Просьба ссылаться на эту статью в русскоязычных источниках следующим образом:

Волкова, Т.А. Онлайн-обучение устному последовательному переводу в вузе / Т.А. Волкова // Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики. – 2025. – № 4. – С. 179–190.

Please cite this article in English as:

Volkova T.A. Training consecutive interpreters online at tertiary level. *PNRPU Linguistics and Pedagogy Bulletin*, 2025, no. 4, pp. 179–190. (*In Russian*).

УДК 37.02

Научная статья

DOI: 10.15593/2224-9389/2025.4.16

Д.А. Коробко

Поступила: 18.11.2025

Одобрена: 26.12.2025

Принята к печати: 31.01.2026

Московский городской
педагогический университет,
Москва, Российская Федерация

СУБЪЕКТНОСТЬ В ОБУЧЕНИИ ПОСТПЕРЕВОДЧЕСКОМУ РЕДАКТИРОВАНИЮ ТЕКСТОВ

В условиях структурных преобразований на рынке труда, вызванных резкой технократизацией общества, подготовка лингвистов требует пересмотра традиционных подходов. В статье обосновывается необходимость применения субъектно-ориентированного подхода к обучению переводчиков-постредакторов – специалистов, ответственных за редактирование текстов систем машинного перевода. Ключевое внимание уделяется развитию профессиональной субъектности как способности индивида реально-практически преобразовывать собственную жизнедеятельность, автономно и осознанно планировать, анализировать, контролировать и оценивать процесс и результат своих действий. Устанавливается и наглядно демонстрируется, что на всех этапах постредактирования в его особых автономных мыслительных процессах (анализе, оценке, контроле, поиске и принятии решений) реализуются все компоненты профессиональной субъектности. Доказывается, что именно субъектность позволяет постредактору эффективно преодолевать имманентные ограничения систем машинного перевода, включая нейронные, лишенные таких категорий субъектности, как самосознание, целеполагание и способность к смысловой интерпретации. Анализируются специфические аспекты работы и трудовые действия постредактора, который выступает в роли литературного двуязычного автономного специалиста, осуществляющего в процессе постредактирования автономный выбор вариантов/стратегий перевода и самоконтроль с опорой на профессиональные нормативы. Предлагаются практические направления реализации субъектно-ориентированного подхода на основе эвристического и исследовательского методов через использование профессионально-ориентированных заданий, например, эвристический метод реализуется через эвристические беседы, направленные на изучение стандартов качества перевода путем сравнения текстов, с целью самостоятельного составления типологии ошибок МП, определения приоритетности их исправления в условиях ограниченного времени и конкретного техзадания и выработки личной стратегии постредактирования в зависимости от индивидуальных факторов (физических, когнитивных и др.), определяющих внимательность к ошибкам определенного типа. На следующем этапе используется исследовательский метод, на котором производится поиск решения целостной проблемной задачи, а именно осуществить постредактирование конкретного текста в заданных условиях: групповая проектная работа (субъект-субъектная работа в коллективе с распределением фрагментов одного текста и требованием соблюдать единый стиль документа) и индивидуальная проектная работа, где студент полностью автономно осуществляет постредактирование всего текста.

Ключевые слова: *постредактирование, обучение постредакторов, субъектность, профессиональная субъектность, субъектно-ориентированный подход, нейронные системы машинного перевода, машинный перевод.*



Эта статья доступна в соответствии с условиями лицензии / This work is licensed under Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License (CC BY-NC 4.0).

D.A. Korobko

Moscow City University,
Moscow, Russian Federation

Received: 18.11.2025

Accepted: 26.12.2025

Published: 31.01.2026

SUBJECT-ORIENTED APPROACH IN TRAINING POST-EDITORS

In the context of structural transformations in the labor market, driven by the rapid technocratization of society, the training of linguists requires a re-evaluation of traditional approaches. This article argues for the necessity of a subject-oriented approach in training machine translation post-editors – specialists responsible for refining texts generated by machine translation systems. The central focus is on developing professional subjectness as an individual's capacity to actively transform their own professional life, by autonomously and consciously planning, analyzing, controlling, and evaluating their actions and outcomes. The article establishes and demonstrates that throughout the various stages of post-editing – with its distinct autonomous cognitive processes like analysis, evaluation, control, problem-solving, and decision-making – all components of professional subjectness are realized. It is proven that it is subjectness that enables the post-editor to effectively overcome the inherent limitations of machine translation systems, including neural models, which lack such qualities of subjectness as self-awareness, goal setting, and the capacity for semantic interpretation. The article analyzes the specific aspects of the work and tasks of a post-editor, who acts as a literate bilingual specialist, making autonomous choices of translation options and strategies and exercising self-control based on professional standards during the post-editing process. Practical directions for implementing the subject-oriented approach are proposed, based on heuristic and research methods using professionally oriented tasks. For example, the heuristic method is implemented through heuristic conversations aimed at studying translation quality standards by comparing texts, with the goal of independently creating a typology of machine translation errors, determining the priority of their correction given time constraints and specific technical requirements, and developing a personal post-editing strategy depending on individual factors that determine attentiveness to certain types of errors. At the next stage, the research method is used, where a solution to a holistic problem is sought: namely, to perform post-editing of a specific text under given conditions – group project work, involving subject-subject interaction in a team with distributed fragments of a single text and a requirement to maintain a consistent document style, and individual project work, where the student autonomously performs post-editing of the entire text.

Keywords: *post-editing, post-editor training, subjectness, professional subjectivity, subject-oriented approach, neural machine translation systems, machine translation.*

Введение

Структурные преобразования на рынке труда, связанные с четко выраженной резкой технократизацией общества, ставят серьезную задачу перед сферой высшего образования по воспитанию профессионала нового типа. Такой специалист должен быть способен к самостоятельному анализу постоянно изменяющихся условий трудовой деятельности, адаптации к ним с помощью постановки и достижений профессиональных целей, а в дальнейшем – к саморегуляции и самоконтролю для обеспечения неизменного роста собственной эффективности и продуктивности.

Данные требования обусловлены существенным усложнением человеческих возможностей в современной информационной реальности: пере-

стройкой «памяти (в связи с ее сопряжением с внешним хранилищем), перцептивных способностей (подключение новых каналов восприятия), мыслительной активности в целях моделирования и проектирования путей достижения ранее казавшихся несбыточными целей и установок, расширения коммуникативных способностей за счет привлечения к обсуждению проблемы неограниченного количества компетентных людей со всего мира» [1, с. 86].

В связи с такими глобальными изменениями трансформируется и профиль специалистов-лингвистов, от которых требуется владение умениями «обработки и презентации текстовой информации в различных современных режимах, включая технологическую составляющую» [2, с. 313]. Подготовка такого специалиста требует особого внимания к его автономности и, шире, к его субъектности как многомерной целостной сущности.

Субъектность как феномен образовательной системы

Субъектность как способность индивида реально-практически преобразовывать собственную жизнедеятельность, планировать, контролировать и оценивать процесс и результат своих действий [3, с. 131], как подлинная самость [Там же, с. 252], центральная категория психологии человека [Там же, с. 253] (выделено – *Авт.*) долгое время является ведущей категорией субъектно-ориентированного подхода к подготовке выпускников вузов. Сегодня роль этого подхода пересматривается в пользу усиления его значимости, значительного укрупнения его личностно развивающего потенциала ввиду доминирующей в образовании личностно направленной парадигмы, переживающей период своего рода переосмысления ввиду внедрения в жизненные ориентиры субъекта различного рода цифровых инструментов. Сам «субъект эпохи цифровой экономики» должен быть готов к постоянному самосовершенствованию, гибкой смене профессии и даже полному изменению привычного образа жизни [1, с. 87].

Структура субъекта деятельности характеризуется единством и противоположностью идеального и материального (рисунок). Очевидно, что субъектность как качество субъекта реализуется на стыке трех уровней: личностного (идеального), индивидуального (физического) и объективного (материального). На данных уровнях субъект вступает во взаимоотношения с существующими условиями и возможностями, которые ограничивают его свободу действий и проявление полной автономности в реализации своих потребностей. Таким образом, субъектность интерпретируется как качество субъекта, выражающееся в динамичном осмыслении и постоянном разрешении им противоречия между внутренней свободой и внешними объективными требованиями, а также физическими и ментальными возможностями субъекта.



Рис. Диалектика идеального и материального в структуре субъекта как основа формирования субъектности

Согласно подходам к толкованию терминов «субъектность» [4, с. 12], «профессиональная субъектность» [5, с. 78; 6, с. 127], «студенческая субъектность» [7, с. 162; 8, с. 46], «историческая субъектность» [9, с. 7–9], а также их применимости в рамках задач постредактирования могут быть выделены следующие формы реализации субъектности: деятельность, социальное взаимодействие, автономные виды работ и саморазвитие. Каждая из форм ассоциируется со специфическими компонентами, раскрывающими сущность субъектно-ориентированного подхода к обучению и демонстрирующими стадии/этапы ее становления и развития у обучающихся (табл. 1).

Таблица 1

Компоненты субъектности в их соотнесенности с формами ее реализации

Субъектность	Формы реализации субъектности	Категории субъектности
	Деятельность	
Активность		
Профессионализм		
Творческая автономность		
Социальное взаимодействие		Готовность к сотрудничеству
		Ответственность
		Адаптивность
Саморазвитие		Самоопределение
		Самореализация
		Самоактуализация
		Независимость
Автономность		Самостоятельность
		Самоорганизация
		Самоконтроль
		Саморегуляция
		Осознанность

Проявление субъектности постредакторов

Развитие профессиональной субъектности является универсальной образовательной стратегией, которая реализуется вне предметной подготовки. Особой значимостью при этом обладает спецификация субъектности в приложении к конкретной профессии, в нашем случае – к специалисту в области постпереводческого редактирования. Постредактор машинного перевода (далее – постредактор МП или ПР) – это специалист-переводчик, выполняющий процесс редактирования автоматически созданного текста машинного перевода [10, с. 69].

Процесс взаимодействия с тремя текстами (оригиналом, результатом машинного перевода и итоговым текстом перевода) делится на три этапа: 1) предредактирование текста (включает предпереводческий анализ текста перед загрузкой в систему МП и редактирование оригинала для предупреждения типичных ошибок МП), 2) интерредактирование (для повторной загрузки в систему МП в целях автоматической минимизации замеченных ошибок) и 3) постредактирование в узком смысле (итоговое редактирование для получения качественного продукта). Как указано в образовательных документах различных вузов, а также международных профессиональных стандартах и рекомендациях, эти этапы требуют от постредактора постоянного интеллектуального напряжения, в связи с чем его трудовая деятельность в основном строится на интеграции следующих ключевых мыслительных процессов: анализа, оценки, контроля, поиска и принятия решений. Помимо этого на всех этапах работы постредактор демонстрирует высокую степень осознанности и целенаправленности действий, что является проявлением его профессиональной субъектности и напрямую ведет к созданию конечного текста перевода. При этом для каждого этапа постредактирования ключевыми становятся особые мыслительные процессы постредактора, требующие актуализации ведущих компонентов его субъектности (табл. 2).

Проведенный анализ демонстрирует абсолютную субъектность постредактора, автономно и осознанно контролирующего качество текста перевода на протяжении всех этапов постредактирования.

Таблица 2

Компоненты субъектности постредактора в связи с основными мыслительными процессами на конкретных этапах

Мыслительные процессы ПР	Ведущие компоненты субъектности
1. Предредактирование	
– анализ техзадания и выбор минимального («легкого постредактирования») или максимального улучшения качества МП («полного постредактирования») [11, с. 67; 12, с. 73]	– <i>целесолагание</i> и <i>самоорганизация</i> (в связи с установками техзадания и обнаруживаемыми факторами текста, диктующими дальнейшие профессиональные задачи);

Продолжение табл. 2

Мыслительные процессы ПР	Ведущие компоненты субъектности
<ul style="list-style-type: none"> – предварительная оценка степени своего вмешательства [12, с. 73], прикладываемых усилий [13, с. 234], <i>выбор</i> и контроль требуемых временных и трудовых ресурсов на выполнение задания, например, исправления работы за минимальное количество времени (ведущее правило постредактирования [14, с. 131]); – проведение предпереводческого транслатологического анализа, подтверждающего возможность использования МП [15, с. 6]; – проведение машинно-ориентированного предпереводческого анализа текста [16, с. 4], связанного с типичными ошибками систем МП и позволяющего заранее редактировать текст оригинала перед загрузкой в систему МП; – поиск и выбор системы МП и сопутствующих приложений в зависимости от профессиональных задач; принятие решения о необходимости и степени вмешательства в текст оригинала на этапе редактирования для оптимизации процесса этапа постредактирования (финального этапа) 	<ul style="list-style-type: none"> – <i>профессионализм</i> и <i>самоконтроль</i> (контроль рабочего процесса и адаптация к нему); – готовность к <i>сотрудничеству</i> (с корректором, верстальщиком, руководителем проекта/заказчиком); – <i>ответственность</i> (будет ли текст переводиться с помощью МП); <i>адаптивность</i> (к поставленным условиям легкого/полного постредактирования, типу текста и др.)
2. Интерредактирование	
<ul style="list-style-type: none"> – поиск и анализ ошибок МП, которые можно исправить на данном этапе при редактировании оригинала и получить текст лучшего качества; – оценка качества текста МП для определения возможности его улучшения путем повторного использования системы МП с целью снижения трудозатрат на последующее постредактирование, принятие решения о вмешательстве в текст оригинала в отношении замеченных ошибок; – финальный контроль текста МП и принятие решения о достижении достаточно хорошего качества для перехода к этапу постредактирования 	<ul style="list-style-type: none"> – <i>активность</i> и <i>самостоятельность</i> (самостоятельное принятие решений относительно автоматического улучшения системами МП и активный переход к следующему этапу); – <i>профессионализм</i> (от этого зависят улучшение качества получаемого текста МП и быстрого дальнейшего редактирования)
3. Постредактирование	
<ul style="list-style-type: none"> – <i>контроль</i> стандартов качества ПР [17, с. 45]; – <i>анализ и оценка</i> качества текста МП, поиск критических ошибок МП при выполнении легкого постредактирования или всех ошибок при выполнении полного постредактирования, выбор ошибок, приоритетных для редактирования; – <i>анализ</i> приоритетности трудовых задач для создания стратегии постредактирования (подробнее о стратегиях см. [15, с. 6]), контроль соответствия выбранной стратегии постредактирования задачам для возможной оптимизации; 	<ul style="list-style-type: none"> – <i>независимость</i> и <i>самостоятельность</i> (автономные действия в отсутствие единых инструкций, редактора); – <i>творческая автономия</i> и <i>активность</i> (анализ и выбор оптимальных переводческих решений); – готовность к <i>сотрудничеству</i> (с корректором, верстальщиком, руководителем проекта/заказчиком);

Окончение табл. 2

Мыслительные процессы ПР	Ведущие компоненты субъектности
<ul style="list-style-type: none"> – анализ типовых ошибок систем МП для дальнейшей рефлексии и оптимизации стратегии ПР, а также создания терминологических баз и глоссариев для систем МП; – анализ адекватности употребляемых терминов, аббревиатур, соответствие лексической единицы из ряда синонимов текущему дискурсу конкретной языковой пары с учетом историко-политического контекста, поиск дополнительной лингвистической (в том числе эквивалентов для новых терминов) и экстралингвистической информации в кратчайшие сроки и выбор оптимального варианта; – редакционно-технический контроль итогового продукта вручную и с использованием компьютерных систем, в том числе его соответствия ожидаемому согласно техзаданию, принципам читабельности, адаптации, единого стиля, однородности терминов и др. 	<ul style="list-style-type: none"> – <i>самоконтроль, профессионализм и ответственность</i> (за эквивалентность, соответствие продукта техзаданию, неразглашение, выполнение всего объема работы в срок и др.); – <i>саморегуляция и адаптивность</i> (к поставленным условиям легкого/полного постредактирования, встречаемым типам ошибок, новым появляющимся задачам и др.); – <i>осознанность</i> (осознание своей роли (субъекта, гражданина, медиатора) и влияние собственного выбора на итоговый продукт; – <i>самоопределение, самореализация, самоактуализация</i> через готовый продукт с помощью личного опыта, стиля перевода, целей и способностей

Субъектно-ориентированное обучение постредакторов

Субъектно-ориентированное обучение в целом направлено на развитие самостоятельности и ответственности обучающихся с помощью заданий, требующих интеллектуального напряжения, умения задавать вопросы и понимать суть проблемы, самостоятельно менять условия и параметры деятельности в соответствии с поставленными задачами [14, с. 111]. Наличие высокого уровня развития субъектности, означающего проявление в профессиональной деятельности всех обозначенных в табл. 2 качеств и свойств, свидетельствует о сформированности у студентов профессиональной субъектности – готовности действовать самостоятельно и эффективно, способности к саморегуляции и автономности для соответствия предъявляемым обществом запросами [5, с. 76]. В таком случае субъектность «становится признаком погружения обучающегося в систему высшего образования, направленную в первую очередь на профессиональную подготовку специалиста в определенной области» [18, с. 193].

Задания в обучении постредактированию могут принимать различные, в том числе традиционные, формы, среди них: 1) унификация терминов в тексте, 2) машино-ориентированный предпереводческий анализ текста, 3) поиск ошибок МП, анализ причин их возникновения, возможности предупредить на этапе предредактирования, 4) поиск и анализ переводческих решений студентов для

исправления дискурсивных, логических и фактических ошибок вследствие непонимания системой МП историко-политического дискурса текста, 5) создание личного алгоритма автономного постредактирования, адаптированного к индивидуальным особенностям студента и оптимизирующего все процессы, 6) формирование личного набора вспомогательных информационных ресурсов, 7) создание личных словарей, 8) ведение личных записей и т.д. Важно то, как именно погрузить данные задания в процесс обучения студентов постредактированию для достижения их максимальной продуктивности.

Проявление субъектности у студентов возможно только при их автономии, частичной (при поддержке преподавателя) или полной. Она может выражаться в проявлении самостоятельного выбора и его аргументации, исходя из профессиональных задач [13, с. 111], открытого типа познавательного отношения студента к окружающей действительности [19, с. 177], его мотивационно-ценностного отношения к профессиональной деятельности с высокой степенью технологической готовности [8, с. 160] и нацеленности на самообогащение «опытом индивидуально-личностного творчества, включения механизмов самореализации, самоактуализации, саморазвития» [Там же, с. 162]. Это означает, что процесс обучения постредакторов должен строиться с учетом особенностей конкретного субъекта, его уровня проявления субъектности и готовности независимо выполнять постредактирование.

Ведущими методами субъектно-ориентированного обучения постредакторов являются *эвристический* и *исследовательский методы* (в рамках концептуальной модели методов обучения И.Я. Лернера). На начальном этапе после традиционного ознакомления допустимы эвристические беседы, организуемые преподавателем, в которых формулируется проблема постредактирования. Далее обсуждается серия вопросов, направленных на решение проблемы: как именно, в какой последовательности производить постредактирование. Делается акцент на внешние и внутритекстовые факторы, влияющие на качество текста при МП, демонстрируются версии текстов для сопоставления. Задачами этого этапа являются: 1) составление типологии ошибок МП, 2) определение приоритетности их исправления в условиях ограниченного времени и конкретного техзадания, 3) выработка личной стратегии постредактирования в зависимости от индивидуальных факторов (физических, когнитивных и др.), определяющих внимательность к ошибкам определенного типа. Эвристический процесс (его ход и полученные результаты) контролирует преподаватель.

На следующем этапе используется *исследовательский метод*, где студентам предлагается произвести поиск решения целостной проблемной задачи – осуществить постредактирование конкретного текста в заданных условиях. Формами организации деятельности становятся проектная групповая (субъект-субъектная работа в коллективе с распределением фрагментов одного текста и требованием соблюдать единый стиль документа) и индивидуаль-

ная работа, где студент полностью автономно осуществляет постредактирование всего текста. Исследовательский метод необходим для активного усвоения опыта творческой деятельности благодаря применению знаний в новых заданных условиях и их переосмыслению. Именно он приближает учебный процесс к реальным профессиональным условиям постредактирования и влияет на становление и более активное проявление субъектности студента. Преподаватель контролирует ход работы студентов, помогает в случае отклонения от установленной нормы, проверяет качество итогового текста перевода и организовывает обсуждение принятых студентами решений.

Заключение

Применение субъектно-ориентированного подхода в обучении постредактированию целесообразно по двум причинам. Во-первых, все действия постредактора, обеспечивающие итоговое качество текста перевода, детерминированы его субъектными компонентами, которые реализуются в его автономных мыслительных действиях (анализе, оценке, контроле, поиске и принятии решений) на всех этапах постредактирования. Следовательно, формирование и развитие субъектности постредактора становятся залогом его профессиональной успешности. Во-вторых, именно субъектно-ориентированный подход, интегрирующий эвристический и исследовательский методы, позволяет создать учебные условия, приближенные к профессиональной практике. Этот подход позволяет студентам не только осуществлять независимые действия для решения профессиональных задач различного рода, но и развивать их субъектность в целом, что оказывает влияние на их профессиональный и жизненный путь.

Список литературы

1. Тарева, Е.Г. Цифровая эпоха и педагогические профессии / Е.Г. Тарева // Вестник МГПУ. Сер.: Философские науки. – 2018. – № 3(27). – С. 85–90.
2. Сулейманова, О.А. Технологический аспект подготовки современного переводчика / О.А. Сулейманова, Э.В. Нерсесова, Е.М. Вишневская // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2019. – Т. 12, № 7. – С. 313–317.
3. Слободчиков, В.И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности: учеб. пособие для вузов / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. – М.: Школа-Пресс, 1995. – 384 с.
4. Богданова, В.О. Философское осмысление феномена «субъектность» / В.О. Богданова // Социум и власть. – 2023. – № 3(97). – С. 7–17.
5. Крутых, Е.В. Субъектность в профессиональном становлении студентов / Е.В. Крутых // Вестник Адыгейск. гос. ун-та. Сер. 3: Педагогика и психология. – 2010. – № 4. – С. 74–79.
6. Алексеенко, И.Н. Определение сущности профессиональной субъектности в социо-философском дискурсе / И.Н. Алексеенко // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2017. – Т. 9, № 3-1. – С. 127–131.

7. Скуднова, Т.Д. Психолого-педагогическая поддержка развития профессиональной субъектности студентов / Т.Д. Скуднова // Вестник Адыгейск. гос. ун-та. Сер. 3: Педагогика и психология. – 2015. – № 3(162). – С. 157–163.
8. Хасанова, Л.В. Индикаторы и критерии субъектности студентов магистерского уровня подготовки / Л.В. Хасанова, Р.Р. Хайрутдинов, О.Л. Панченко, Ф.Г. Мухаметзянова // Казанский вестник молодых ученых. – 2018. – Т. 2, № 2(5). – С. 45–49.
9. Краузе, А.А. Проблема субъекта и исторической субъектности в контексте современного общества / А.А. Краузе // Вестник ПГГПУ. Сер. № 3. Гуманитарные и общественные науки. – 2025. – № 1. – С. 5–10.
10. Нечаева, Н.В. Постредактирование машинного перевода как актуальное направление подготовки переводчиков в вузах / Н.В. Нечаева, С.Ю. Светова // Вопросы методики преподавания в вузе. – 2018. – Т. 7, № 25. – С. 64–72.
11. Худяков, Н.А. Постредактирование машинного перевода: теоретические аспекты / Н.А. Худяков // Филологический аспект. – 2019. – № 1(45). – С. 232–239.
12. Ушакова, А.О. Постредактирование машинного перевода технического текста / А.О. Ушакова // Евразийский гуманитарный журнал. – 2022. – № 3. – С. 69–76.
13. Урубкова, Л.М. Понятие языковая личность и обучение деятельности перевода / Л.М. Урубкова // Вестник Тамб. ун-та. Сер.: Гуманитарные науки. – 2005. – № 1(37). – С. 108–113.
14. Ся, М. К вопросу о формировании компетенций будущих переводчиков в эпоху искусственного интеллекта / М. Ся // Вестник Моск. ун-та. Сер. 22: Теория перевода. – 2021. – № 2. – С. 127–137.
15. Бадулин, Д.Е. Формирование готовности будущих переводчиков к редактированию текстов машинного перевода [Электронный ресурс] / Д.Е. Бадулин, Н.А. Тарасюк // Актуальные проблемы современного иноязычного образования. – 2022. – № 16. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=49891676> (дата обращения: 16.11.2025).
16. Никитина, Т.Г. Задачи формирования навыков переводческого анализа текста и редактирования в профессиональной подготовке переводчиков / Т.Г. Никитина // Концепт: науч.-метод. электрон. журнал. – 2018. – № V2. – С. 55–61.
17. Камшилова, О.Н. Машинный перевод в эпоху цифровизации: новые практики, процедуры и ресурсы / О.Н. Камшилова, Л.Н. Беляева // Terra Linguistica. – 2023. – Т. 14, № 1. – С. 41–56.
18. Коробко, Д.А. Субъектно обусловленные подходы к обучению иностранным языкам: сравнительный анализ / Д.А. Коробко // Экономические и социально-гуманитарные исследования. – 2024. – № 2(42). – С. 191–195.
19. Урубкова, Л.М. Интегрирующая роль практики в формировании личности переводчика / Л.М. Урубкова // Интеграция образования. – 2003. – № 2. – С. 174–178.

References

1. Tareva E.G. Tsifrovaia epokha i pedagogicheskie professii [The digital age and the pedagogical professions]. *Vestnik MGPU. Seriya: Filosofskie nauki*, 2018, no. 3 (27), pp. 85–90.
2. Suleimanova O.A., Nersesova E.V., Vishnevskaya E.M. Tekhnologicheskii aspekt podgotovki sovremennogo perevodchika [Technological aspect of modern translator's training]. *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki*, 2019, vol. 12, no. 7, pp. 313–317.

3. Slobodchikov V.I., Isaev E.I. Osnovy psikhologicheskoi antropologii. Psikhologiiia cheloveka: Vvedenie v psikhologiiu sub"ektivnosti [Fundamentals of psychological anthropology. Human psychology: Introduction to the psychology of subjectivity: a textbook for universities]. Moscow, Shkola-Press, 1995, 384 p.

4. Bogdanova V.O. Filosofskoe osmyslenie fenomena "sub"ektivnost'" [Philosophical understanding of the phenomenon of "subjectivity"]. *Sotsium i vlast'*, 2023, no. 3 (97), pp. 7–17.

5. Krutykh E.V. Sub"ektivnost' v professional'nom stanovlenii studentov [Subjectness in professional formation of students]. *Vestnik Adygeiskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriiia 3: Pedagogika i psikhologiiia*, 2010, no. 4, pp. 74–79.

6. Alekseenko I.N. Opredelenie sushchnosti professional'noi sub"ektivnosti v sotsio-filosofskom diskurse [Determination of essence of professional subjectivity in sociophilosophical discourse]. *Istoricheskaiia i sotsial'no-obrazovatel'naia mysl'*, 2017, vol. 9, no. 3-1, pp. 127–131.

7. Skudnova T.D. Psikhologo-pedagogicheskaiia podderzhka razvitiia professional'noi sub"ektivnosti studentov [Psycho-pedagogical support of students' professional subjectness]. *Vestnik Adygeiskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriiia 3: Pedagogika i psikhologiiia*, 2015, no. 3 (162), pp. 157–163.

8. Khasanova L.V., Khairutdinov R.R., Panchenko O.L., Mukhametzyanova F.G. Indikatory i kriterii sub"ektivnosti studentov magisterskogo urovnia podgotovki [Indicators and criteria of subjects of students of the mainstreaming level of training]. *Kazanskii vestnik molodykh uchenykh*, 2018, vol. 2, no. 2 (5), pp. 45–49.

9. Krauze A.A. Problema sub"ekta i istoricheskoi sub"ektivnosti v kontekste sovremennogo obshchestva [The problem of the subject and historical subjectivity in the context of modern society]. *Vestnik PGGPU. Seriiia № 3. Gumanitarnye i obshchestvennye nauki*, 2025, no. 1, pp. 5–10.

10. Nechaeva N.V., Svetova S.Iu. Postredaktirovanie mashinnogo perevoda kak aktual'noe napravlenie podgotovki perevodchikov v vuzakh [Post-editing machine translation as a new activity for teaching translation at universities]. *Voprosy metodiki prepodavaniia v vuze*, 2018, vol. 7, no. 25, pp. 64–72.

11. Khudiakov N.A. Postredaktirovanie mashinnogo perevoda: teoreticheskie aspekty [Machine translation post-editing: theoretical aspect]. *Filologicheskii aspekt*, 2019, no. 1 (45), pp. 232–239.

12. Ushakova A.O. Postredaktirovanie mashinnogo perevoda tekhnicheskogo teksta [Technical text machine translation post-editing]. *Evraziiskii gumanitarnyi zhurnal*, 2022, no. 3, pp. 69–76.

13. Urubkova L.M. Poniatie iazykovaia lichnost' i obuchenie deiatel'nosti perevoda [The notion of language person and teaching translation and interpretation]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriiia: Gumanitarnye nauki*, 2005, no. 1 (37), pp. 108–113.

14. Sia M. K voprosu o formirovanii kompetentsii budushchikh perevodchikov v epokhu iskusstvennogo intellekta [On the issue of forming future translators' competences in the era of artificial intelligence]. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriiia 22: Teoriiia perevoda*, 2021, no. 2, pp. 127–137.

15. Badulin D.E., Tarasiuk N.A. Formirovanie gotovnosti budushchikh perevodchikov k redaktirovaniuu tekstov mashinnogo perevoda [Developing the readiness of future translators to perform machine translation post-editing]. *Aktual'nye problemy sovremennogo inoiazychnogo*

obrazovaniia, 2022, no. 16. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=49891676> (accessed 16.11.2025).

16. Nikitina T.G. Zadachi formirovaniia navykov perevodcheskogo analiza teksta i redaktirovaniia v professional'noi podgotovke perevodchikov [The tasks of developing skills of translation text analysis and editing in professional training of translators]. *Kontsept: nauchno-metodicheskii elektronnyi zhurnal*, 2018, no. V2, pp. 55–61.

17. Kamshilova O.N., Beliaeva L.N. Mashinnyi perevod v epokhu tsifrovizatsii: novye praktiki, protsedury i resursy [Machine translation in the age of digitalization: new practices, procedures and resources]. *Terra Linguistica*, 2023, vol. 14, no. 1, pp. 41–56.

18. Korobko D.A. Sub"ektno obuslovlennyye podkhody k obucheniiu inostrannym iazykam: sravnitel'nyi analiz [Subject-driven approaches to teaching foreign languages: comparative analysis]. *Ekonomicheskie i sotsial'no-gumanitarnyye issledovaniia*, 2024, no. 2 (42), pp. 191–195.

19. Urubkova L.M. Integrirovaniye rol' praktiki v formirovanii lichnosti perevodchika [The integrating role of practice in the formation of a translator's personality]. *Integratsiia obrazovaniia*, 2003, no. 2, pp. 174–178.

Сведения об авторе

КОРОБКО Дарья Андреевна

e-mail: korobkoda@mgpu.ru

Старший преподаватель кафедры китайского языка, Московский городской педагогический университет (Москва, Российская Федерация)

About the author

Daria A. KOROBKO

e-mail: korobkoda@mgpu.ru

Senior Lecturer, Department of Chinese Language, Moscow City University (Moscow, Russian Federation)

Финансирование. Исследование не имело спонсорской поддержки.

Конфликт интересов. Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

Вклад автора. 100 %.

Просьба ссылаться на эту статью в русскоязычных источниках следующим образом:

Коробко, Д.А. Субъектность в обучении постпереводческому редактированию текстов / Д.А. Коробко // Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики. – 2025. – № 4. – С. 191–202.

Please cite this article in English as:

Korobko D.A. Subjectivity in training post-editors. *PNRPU Linguistics and Pedagogy Bulletin*, 2025, no. 4, pp. 191–202. (In Russian).

Раздел V. Методика обучения русскому языку как иностранному

УДК 372.881.161.1: 377.131.11
DOI: 10.15593/2224-9389/2025.4.17

Научная статья

Р.Д. Урунова

Казанский федеральный университет,
Казань, Российская Федерация

Поступила: 20.10.2025

Одобрена: 26.11.2025

Принята к печати: 31.01.2026

ТИПОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ РЕЧЕВОЙ АДАПТАЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ В УСЛОВИЯХ УНИВЕРСИТЕТСКОГО МНОГОЯЗЫЧИЯ

Активная образовательная миграция, вызванная процессами глобализации, привела к тому, что практически в каждом российском вузе сложилась многоязычная культурная среда, которая оказывает влияние на качество обучения иностранных учащихся, особенно в начальный период их пребывания в России. Практика показывает, что в период довузовской подготовки многоязычная ситуация в академической группе может привести к неудаче, поскольку учащиеся, являясь носителями разных языков, имеют различную степень готовности к изучению русского языка. Цель исследования – выявить проблемы речевой адаптации, обусловленные типологическим несоответствием родных языков учащихся одной группы, и предложить рекомендации для исправления проблемной ситуации. Исследование проведено на довузовском этапе обучения русскому языку иностранных учащихся нефилологической направленности в Казанском федеральном университете. Экспериментом были охвачены 5 академических групп. Использовались методы сравнения, наблюдения и критического анализа. На начальном этапе были проанализированы типологические особенности родных языков учащихся. Затем осуществлялся мониторинг достижений и неудач учащихся во время занятий. На заключительном этапе осуществлен анализ результатов итогового контроля. Исследование показало, что возникающие в полиязычной академической группе проблемы, обусловленные типологическим несоответствием русского и родных языков учащихся, значительно снижают результаты обучения. Формирование академических групп из носителей одного или однотипных в типологическом плане языков позволяет повысить эффективность обучения за счет соответствия изучаемого и родных языков, а также возможности использования национально ориентированной методики. Статья вносит вклад в понимание важности языковой университетской среды для обучения русскому языку и адаптации иностранных учащихся. Исследование позволяет выявить влияние этнического состава группы на результаты обучения и найти способы устранения трудностей, препятствующих речевой адаптации разноязычных слушателей.

Ключевые слова: *русский язык как иностранный, речевая адаптация, лингвистическая типология, родной язык, многоязычная группа, моногруппа.*



Эта статья доступна в соответствии с условиями лицензии / This work is licensed under Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License (CC BY-NC 4.0).

R.D. Urunova

Kazan Federal University,
Kazan, Russian Federation

Received: 20.10.2025

Accepted: 26.11.2025

Published: 31.01.2026

TYPOLOGICAL PROBLEMS OF SPEECH ADAPTATION IN THE CONDITIONS OF UNIVERSITY MULTILINGUALISM

Active educational migration caused by globalization has resulted in the development of a multilingual cultural environment in virtually every Russian university, which impacts the quality of education for international students, especially during their initial period in Russia. Experience shows that during pre-university preparation, a multilingual environment within an academic group can lead to failure, as students, being native speakers of different languages, have varying degrees of readiness to learn Russian. The aim of this study was to identify speech adaptation issues caused by typological inconsistencies in the native languages of students within a group and to offer recommendations for addressing this problem. The study was conducted at the pre-university stage of Russian language instruction for international students majoring in non-philology at Kazan Federal University. The experiment involved five academic groups. Methods of comparison, observation, and critical analysis were used. At the initial stage, the typological features of the students' native languages were analyzed. Students' achievements and failures during classes were then monitored. At the final stage, the results of the final assessment were analyzed. The study revealed that problems arising in a multilingual academic group, caused by typological mismatches between Russian and students' native languages, significantly reduce learning outcomes. Forming academic groups from speakers of the same or similar languages typologically improves learning effectiveness by ensuring a match between the target language and the students' native languages, as well as by enabling the use of nationally oriented methods. This article contributes to an understanding of the importance of a university language environment for teaching Russian and facilitating the adaptation of international students. The study reveals the influence of the ethnic composition of the group on learning outcomes and identifies ways to overcome the difficulties that hinder the verbal adaptation of multilingual students.

Keywords: *Russian as a foreign language, speech adaptation, linguistic typology, native language, multilingual group, mono-group.*

Введение

Под влиянием процессов глобализации обучение в российских вузах стало доступным для представителей многих стран. Российские исследователи высшего образования замечают, что активность образовательной миграции вызвала научно-организационные проблемы, к которым наши университеты оказались не вполне готовы: «не были теоретически построены важнейшие логистические пути: ... не были алгоритмизированы ни процедуры входа в этот поликультурный и полилингвальный университетский мир, ни процедуры выхода, не были осмыслены механизмы адаптации» [1, с. 10]. Для настоящей статьи ключевым является замечание об отсутствии алгоритмов вхождения иностранных учащихся в многоязычное пространство университета, и далее речь пойдет об условиях обучения на подготовительном факультете, где иностранцы учатся в первую очередь и где ежегодно складывается уникальный лингвистический ландшафт, оказывающий существенное влияние на качество овладения русским языком учащимися. В период довузовской подготовки часто складывается ситуация, когда в одной группе учатся носители разных языков с нулевым уровнем владения русским языком.

В такой ситуации темпы, качество и устойчивость результатов обучения зависят от степени соответствия русского и родных языков учащихся.

Анализ научных трудов показал, что на сегодняшний день подробно исследованы социальные функции русского языка в университетских сообществах и взаимоотношения представителей разных народов, тогда как работ, посвященных взаимодействию учащихся одной группы в аспекте влияния их родного языка на формирование русскоязычной коммуникативной компетенции, сравнительно немного, и в основном они посвящены частным проблемам межкультурной коммуникации [2–4], влиянию цифровизации на обучение языкам [5], национально ориентированному подходу [6–8]. Между тем исследователи таких явлений, как полилингвальность [9; 10], транслингвальность [10; 11], научно-образовательное полиязычие [12; 13], заметили, что многоязычие почти всегда вызывает проблемы, которые осложняют коммуникативное взаимодействие представителей разных народов, и требует творческого подхода к языку общения [10], следовательно, в контексте новых условий обучения языку анализ университетского многоязычия заслуживает отдельного внимания, поскольку оно влияет на степень и скорость адаптации учащегося к новым социокультурным условиям.

Методы и материалы

В исследовании использовались следующие методы:

- метод сравнительного анализа результатов изучения русского языка отдельных слушателей и этнических внутригрупповых сообществ для выявления и оценки трудностей, с которыми сталкиваются носители разнотипных языков;
- метод критического анализа достижений и неудач учащихся в освоении русского языка на основе учета сходств и различий изучаемого и родных языков;
- включенное педагогическое наблюдение за деятельностью учащихся с целью выявления положительных и отрицательных результатов совместного или раздельного обучения.

В данном исследовании приняли участие иностранные слушатели подготовительного факультета КФУ. Экспериментом были охвачены 5 академических групп, состоящих из носителей разных языков (английский, французский, испанский, арабский, китайский, персидский, турецкий, корейский). Две экспериментальные группы были многоязычными, одна группа состояла из носителей двух языков (персидского и турецкого), и две группы были одноязычными, в их состав вошли учащиеся из Ирана. Для чистоты исследования учитывался ряд параметров:

- нулевой уровень владения русским языком на начальном этапе;
- срок обучения РКИ один учебный год;
- нефилологическое направление подготовки учащихся;
- коммуникативный подход в преподавании РКИ.

Проблемы и возможности обучения русскому языку в поли- и одноязычных группах

В сфере русского языка как иностранного существует мнение, что многоязычная ситуация в академической группе должна использоваться как организационно-методический принцип, повышающий эффективность образовательного процесса. Между тем практика показала, что в довузовский период обучение носителей разных языков в одной группе может привести к низким результатам, поскольку каждый учащийся обладает своей степенью адаптации к изучению русского языка. Сравнительный анализ полученных в пяти группах данных (скорость усвоения материала, объем полученных за определенный период знаний, количество правильных и неправильных ответов представителей разных языков) выявил значительные различия в восприятии русскоязычной речи носителями разных языков.

Наблюдения во время занятий и анализ итоговых результатов в группах с разным этническим составом позволяют прийти к выводу, что разнотипное многоязычие вызывает проблемы в случаях:

- 1) если при наполнении групп не учитывается степень сходства изучаемого и родных языков учащихся;
- 2) если в одну группу попадают носители разнотипных в структурном отношении языков в неравном соотношении: слушатели, представленные меньшинством, показывают более низкие результаты;
- 3) если в группе преобладают носители одного языка, то они, как правило, доминируют во время занятий и подавляют активность слушателей – носителей остальных языков.

Для моногрупп указанные выше проблемы не актуальны. Кроме того, здесь для обучения открываются дополнительные возможности:

- 1) для использования национально ориентированной методики, в которой учитываются универсальные и специфические стороны родного и изучаемого языков, что позволяет повысить мотивацию к обучению и качественно сформировать основные навыки речевого поведения;
- 2) для прогноза потенциальных сложностей, которые могут возникнуть в процессе обучения из-за несоответствия структурных особенностей родного и изучаемого языков, и возможности подготовки методических приемов для их преодоления;
- 3) для активизации совместной работы всех слушателей во время занятий.

Проблемы обучения иностранных учащихся русскому языку в контексте лингвистической типологии

Ряд языковедов, изучающих РКИ, придерживаются мнения, что многоязычная ситуация в процессе **образования** позволяет оптимизировать учебный процесс [14–16]. Концепция этого подхода проста – в полиязычной ситуации

учащиеся вынуждены использовать доступное всем коммуникантам средство общения. Предполагается, что этим универсальным средством станет изучаемый всеми русский язык. Между тем в действительности этот подход эффективен только тогда, когда все учащиеся уже владеют русским языком, то есть на вузовском этапе. Практика показывает, что слушатели подготовительного факультета, которые начинают изучать русский язык, в качестве универсального средства общения, как правило, используют английский язык и в этот период почти никогда не переходят на русский. Кроме этого следует учитывать, что изучение русского языка разноязычным учащимся доступно в разной степени, которая определяется количеством соответствий и расхождений между изучаемым русским и родными языками. Невнимательное отношение к разным возможностям представителей разных языков во время занятий приводит к тому, что часть учащихся не успевает за ходом учебного процесса. Российский исследователь Е.Н. Стрельчук совместно с уйгурским коллегой Ш. Илихаму подробно описали такого рода проблемы, возникающие у уйгурских учащихся, которые изучали русский язык вместе с китайцами, и пришли к выводу, что «обучение русскому языку в вузах КНР, ориентированное на китайский контингент, не учитывает особенности менталитета уйгуров, их культуру и своеобразие языка» и поэтому «мало эффективно для уйгуров» [7, с. 522].

Чтобы не допустить негативного влияния многоязычной ситуации на результаты обучения в довузовский период подготовки, необходимо соблюдать некоторые условия. Так, Е.Н. Стрельчук и Ш. Илихаму предлагают обучать носителей разнотипных языков «по отдельности с учетом национально ориентированной методики для конкретного контингента» [7, с. 523]. Если раздельное обучение невозможно, то при формировании полиязычных академических групп следует учитывать степень соответствий и различий русского и родных языков учащихся. Соблюдение этого условия необходимо для построения продуктивной траектории обучения для всей академической группы, в свою очередь, игнорирование взаимодействия языков во время занятий приведет к неполноценным результатам. Учащиеся, в языках которых имеются значительные структурные соответствия с русским языком (английский, испанский, французский и др.), обладают преимуществом, поскольку они уже на начальном этапе владеют некоторыми механизмами изучаемого языка, которые аналогичны способам родного языка. Это значительно ускоряет процесс овладения русским языком. Напротив, если родной и изучаемый языки обладают значительно различающимися структурами (китайский, корейский, арабский и др.), это затрудняет обучение. Носителям таких языков нужно больше времени на овладение письмом, звуковым строем и грамматикой русского языка. Между тем программы обучения на довузовском этапе не предусматривают выделения дополнительного времени на преодоление таких трудностей, и в результате представители таких языков отстают от

своих одноклассников, и это негативно влияет на качество обучения всех учащихся группы. Для решения таких проблем при организации учебного процесса необходимо принимать во внимание типологические данные изучаемого русского и родных языков слушателей.

Типологические характеристики языков определяются по частотности структурных соответствий между языковыми системами, которые рассматриваются по степени универсальности: от абсолютных универсалий, обусловленных внешними для языка факторами, до уникалий, которыми обладают лишь отдельные языки [17, с. 30]. Для РКИ особенно продуктивен учет универсальных свойств языков, которые сформировались под влиянием экстралингвистических факторов. Так, например, физиологическое устройство речевого аппарата влияет на универсальность процесса речи на любом языке, поскольку способы произнесения звуков обусловлены физиологией человека, или сходство грамматических систем определяется общностью когнитивных механизмов.

Таким образом, применение данных о структурно-функциональном соответствии изучаемого русского и родных языков учащихся в организации образовательного процесса в довузовский период подготовки упростит овладение русским языком путем снижения влияния интерференции, и это позволит сократить время обучения, увеличить объем полученных знаний и ускорить речевую адаптацию.

В ходе учебного процесса степень и актуальность типологических проблем зависят от национально-этнического состава группы. Если в группе учатся носители одного языка, проблемы возникают исключительно на основе соответствия / несоответствия материала родного и изучаемого русского языков, поэтому на начальном этапе учащихся эффективнее обучать «по отдельности» [7, с. 523]. Если в группу входят представители разнотипных языков, проблемы являются более сложными, так как они возникают не только из-за различий изучаемого и родного языков, но еще и из-за несоответствий между родными языками слушателей. Важен количественный состав группы: обычно во время занятий доминируют носители языка, составляющие большинство. Имеет значение степень схождения и различия между родными и русским языками. Преимуществом обладают слушатели, в родном языке которых больше соответствий с русским языком. Особенно важна степень общности просодики, поскольку сходство в этой сфере обеспечивает уже на начальном этапе рефлекторное использование единиц речи.

Изучение проблем, возникающих в многоязычной ситуации, приводит к выводу, что в довузовский период подготовки при формировании групп необходимо учитывать структурные характеристики родных языков учащихся и оценивать их по степени схождения с русским языком по данным лингвистической типологии. Совместное изучение русского языка будет иметь хорошие результаты в том случае, если слушатели группы являются носителями однотипных языков.

Напротив, если в группу войдут носители языков с большим количеством различий, занятия в лучшем случае приведут к относительно положительным результатам. Так, в группе, в которой преобладали англо- и испаноязычные учащиеся, носители арабского языка испытывали большие затруднения, замедлившие речевую адаптацию и снизившие результаты обучения (рис. 1).

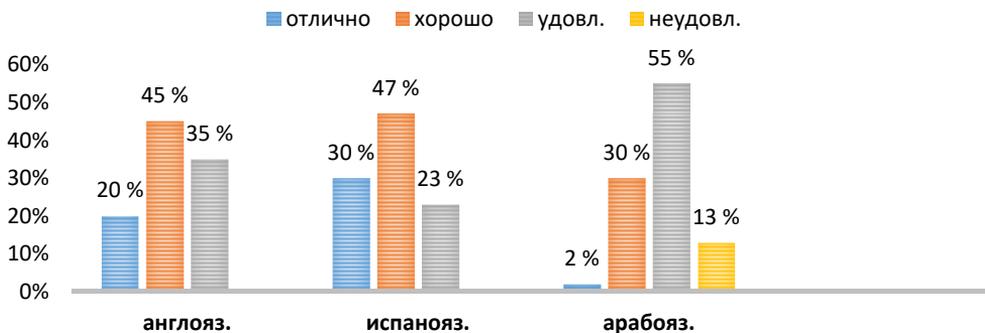


Рис. 1. Успеваемость англо-, испано- и арабоязычных учащихся в полиязычной группе

Аналогичная ситуация сложилась в группе, в составе которой преобладали иранцы, а турки были представлены меньшинством. На первом этапе при освоении фонетико-графического аспекта русского языка турки опережали иранцев по скорости наработки навыков чтения и речи, но по мере того, как изучался грамматический материал, они все больше уступали иранцам (рис. 2).

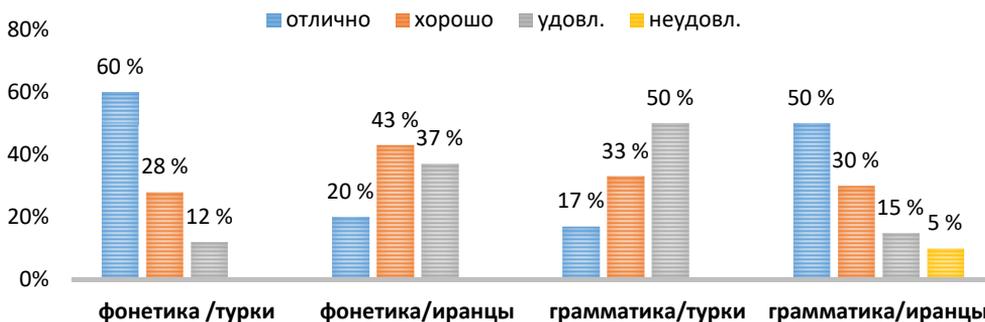


Рис. 2. Успеваемость турецких и иранских учащихся в полиязычной группе

Такая динамика объясняется тем, что турецкая графика близка русской, и турки начинают читать по-русски, не прикладывая больших усилий, тогда как персидское письмо, являющееся вариантом арабской вязи, затрудняет овладение русской графикой. Направление персидского письма справа налево также осложняет освоение русской графики. Но агглютинативная грамматика турецкого языка отличается от флективной русской больше, чем грам-

матика родственного русскому персидского языка. И этот фактор становится решающим для всего процесса овладения русским языком. К сожалению, учащиеся подобные трудности относят на личный счет, считая себя неспособными по сравнению со своими одноклассниками, а русский язык считают чрезвычайно трудным для изучения и часто теряют интерес к учебе.

Практика показала, что на довузовском этапе эффективно «раздельное обучение», когда учащиеся группы являются носителями одного языка. Несмотря на некоторое ограничение коммуникативных возможностей при обсуждении культурных и социальных тем, обучение в моногруппах дает хорошие результаты (рис. 3).

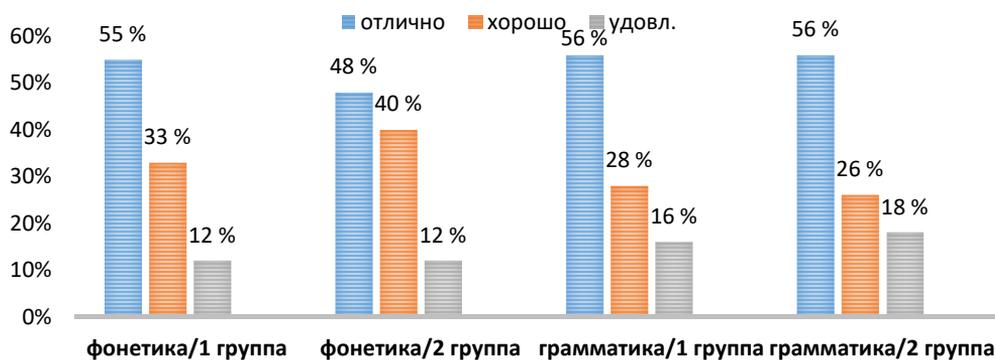


Рис. 3. Успеваемость иранских учащихся в двух моноязычных группах

В моногруппе открываются возможности для применения «национально ориентированной методики» на основе учета сходств и различий русского и родного языков [7]. В данной ситуации важно, что все учащиеся испытывают однотипные трудности, и это позволяет преподавателю, учитывая особенности их родного языка, выявить сложные для всех моменты и подготовиться к их разъяснению.

Заключение

Сегодня российский вуз является открытым социокультурным пространством, внутри которого поликультурность и сопутствующее ей полиязычие должны определяться не только окружающей средой, но и адаптационными моделями, которые необходимо разрабатывать и использовать. Научно-методическое обеспечение обучения в условиях многоязычия должно быть ориентированным на создание среды комфортной и гуманной по отношению ко всем участникам образовательного процесса, особенно внутри академических групп. Результаты, полученные во время занятий в полиязычной группе, указывают на ряд трудностей, которые следует принять во внимание:

- при наполнении академических групп носителями разнотипных языков;
- при отборе обучающего материала;

– при выборе методических приемов для работы в многоязычной группе, так как игнорирование разной скорости восприятия материала русского языка носителями языков разных структурных типов может не только снизить результаты, но и вызвать у учащихся негативное отношение к занятиям.

Список литературы

1. Гудова, М.Ю. Эпоха постграмотности как вызов педагогическому сообществу в формировании модели полилингвального образования / М.Ю. Гудова, В.А. Гудов // Полилингвальное образование в эпоху постграмотности / науч. ред. М.Ю. Гудова. – Екатеринбург: Изд-во УрФУ; УрГПУ, 2021. – С. 5–51.
2. Kress, G. Gains and losses: New forms of text, knowledge, and Learning / G. Kress // *Computers and Composition*. – 2005. – Vol. 22. – P. 5–22.
3. Анисимова, Е.Е. Лингвистика текста и межкультурная коммуникация / Е.Е. Анисимова. – М.: Академия, 2003. – 128 с.
4. Большакова, Л.С. О содержании понятия «поликодовый текст» / Л.С. Большакова // *Вестник Самар. гос. ун-та*, 2008. – Т. 63, № 4. – С. 21–24.
5. Кузнецова, Т.Ф. Цифровизация как культурная ценность и цифровые технологии / Т.Ф. Кузнецова // *Горизонты гуманитарного знания*. – 2019. – № 5. – С. 1–11.
6. Ван, Я. Национально ориентированный подход в обучении РКИ китайских студентов / Я. Ван // *Глобальный научный потенциал*. – 2021. – Т. 124, № 7. – С. 49–51.
7. Стрельчук, Е.Н. Обучение уйгуров русскому языку в вузах КНР: педагогический инструментарий национально ориентированной методики / Е.Н. Стрельчук, Ш. Илихаму // *Русистика*. – 2022. – Т. 20, № 4. – С. 515–530.
8. Брем, Н.С. Особенности учебных стратегий, барьеров и мотивации китайских студентов в русскоязычной среде и в Китае / Н.С. Брем, Е.М. Дубровская // *Интеграция образования*. – 2025. – Т. 29, № 2. – С. 230–242.
9. Blommaert, J. The sociolinguistics of globalization / J. Blommaert // *Language*. – 2011. – Vol. 87, no. 4. – P. 884–887.
10. Pennycook, A. Language, localization, and the real: HipHop and the global spread of authenticity / A. Pennycook // *Journal of Language Identity & Education*. – 2007. – Vol. 6, no. 2. – P. 101–115.
11. Rampton, B. Speech Community and beyond / B. Rampton // *The New Sociolinguistics Reader*. – Basingstoke: Print, 2009. – P. 694–713.
12. Schwab, K. Shaping the fourth industrial revolution / K. Schwab. – New York: Penguin Random House, 2016. – 172 p.
13. Polylinguaging in Superdiversity / J.N. Jørgensen, M.S. Karrebæk, L.M. Madsen, J.S. Møller // *Diversities*. – 2011. – Vol. 13, No. 2. – P. 23–37.
14. Войтович, И.К. Иностранные языки в контексте непрерывного образования / И.К. Войтович. – Ижевск: Изд-во «Удмуртский университет», 2012. – 212 с.
15. Рассказова, Т.П. Полилингвальные образовательные сообщества в университетской и электронной среде / Т.П. Рассказова // Полилингвальное образование в эпоху постграмотности / науч. ред. М.Ю. Гудова. – Екатеринбург: Изд-во УрФУ; УрГПУ, 2021. – С. 99–139.

16. Симбирцева, Н.А. Открытое образование и педагогическая толерантность в поликультурной среде / Н.А. Симбирцева // Полилингвальное образование в эпоху постграмотности / науч. ред. М.Ю. Гудова. – Екатеринбург: Изд-во УрФУ; УрГПУ, 2021. – С. 139–158.

17. Зеленецкий, А.Л. Сравнительная типология основных европейских языков / А.Л. Зеленецкий. – М.: Академия, 2004. – 252 с.

References

1. Gudova M.Iu., Gudov V.A. Epokha postgramotnosti kak vyzov pedagogicheskomu soobshchestvu v formirovanii modeli polilingval'nogo obrazovaniia [The era of post-literacy as a challenge to the pedagogical community in forming a model of multilingual education]. *Polilingval'noe obrazovanie v epokhu postgramotnosti*. Ed. by M.Iu. Gudova. Yekaterinburg, UFU, USPU, 2021, pp. 5–51.

2. Kress G. Gains and losses: New forms of text, knowledge, and Learning. *Computers and Composition*, 2005, vol. 22, pp. 5–22.

3. Anisimova E.E. Lingvistika teksta i mezhkul'turnaia kommunikatsiia [Text linguistics and intercultural communication]. Moscow, Akademiia, 2003, 128 p.

4. Bol'shakova L.S. O soderzhanii poniatiiia «polikodovy tekst» [On “polycode texts”]. *Vestnik Samarskogo gosudarstvennogo universiteta*, 2008, vol. 63, no. 4, pp. 21–24.

5. Kuznetsova T.F. Tsifrovizatsiia kak kul'turnaia tsennost' i tsifrovye tekhnologii [Digitalization as a cultural value and digital technologies]. *Gorizonty gumanitarnogo znaniia*, 2019, no. 5, pp. 1–11.

6. Van Ia. Natsional'no orientirovannyi podkhod v obuchenii RKI kitaiskikh studentov [Culture-specific approach to teaching RFL to chinese students]. *Global'nyi nauchnyi potentsial*, 2021, vol. 124, no. 7, pp. 49–51.

7. Strel'chuk E.N., Ilikhamu Sh. Obuchenie uigurov russkomu iazyku v vuzakh KNR: pedagogicheskii instrumentarii natsional'no orientirovanoi metodiki [Teaching Russian to Uyghurs in PRC universities: pedagogical toolkit of nationally oriented methods]. *Russistika*, 2022, vol. 20, no. 4, pp. 515–530.

8. Brem N.S., Dubrovskaiia E.M. Osobennosti uchebnykh strategii, bar'erov i motivatsii kitaiskikh studentov v russkoiazychnoi srede i v Kitae [Features of learning strategies, barriers and motivation of Chinese students in Russian-speaking environment and in China]. *Integratsiia obrazovaniia*, 2025, vol. 29, no. 2, pp. 230–242.

9. Blommaert J. The sociolinguistics of globalization. *Language*, 2011, vol. 87, no. 4, pp. 884–887.

10. Pennycook A. Language, localization, and the real: HipHop and the global spread of authenticity. *Journal of Language Identity & Education*, 2007, vol. 6, no. 2, pp. 101–115.

11. Rampton B. Speech Community and beyond. *The New Sociolinguistics Reader*. Basingstoke, Print, 2009, pp. 694–713.

12. Schwab K. Shaping the fourth industrial revolution. New York, Penguin Random House, 2016, 172 p.

13. Jørgensen J.N., Karrebæk M.S., Madsen L.M., Møller J.S. Polylinguaging in Superdiversity. *Diversities*, 2011, vol. 13, no. 2, pp. 23–37.

14. Voitovich I.K. Inostrannye iazyki v kontekste nepreryvno obrazovaniia [Foreign languages in the context of lifelong education]. Izhevsk, UU, 2012, 212 p.

15. Rasskazova T.P. Polilingval'nye obrazovatel'nye soobshchestva v universitetskoj i elektronnoj srede [Multilingual educational communities in university and electronic environments]. *Polilingval'noe obrazovanie v epokhu postgramotnosti*. Ed. by M.Iu. Gudova. Yekaterinburg, UFU, USPU, 2021, pp. 99–139.

16. Simbirtseva N.A. Otkrytoe obrazovanie i pedagogicheskaja tolerantnost' v polikul'turnoj srede [Open education and pedagogical tolerance in a multicultural environment]. *Polilingval'noe obrazovanie v epokhu postgramotnosti*. Ed. by M.Iu. Gudova. Yekaterinburg, UFU, USPU, 2021, pp. 139–158.

17. Zelenetskii A.L. Sravnitel'naja tipologija osnovnykh evropejskikh jazykov [Comparative typology of major European languages]. Moscow, Akademiia, 2004, 252 p.

Сведения об авторе

УРУНОВА Раиса Джавхаровна

e-mail: urunova-rd@yandex.ru

Доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры русского языка, Казанский федеральный университет (Казань, Российская Федерация)

About the author

Raisa D. URUNOVA

e-mail: urunova-rd@yandex.ru

Doctor of Philology, Docent (acad. rank), Professor of the Russian Language Department, Kazan Federal University (Kazan, Russian Federation)

Финансирование. Исследование не имело спонсорской поддержки.

Конфликт интересов. Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

Вклад автора. 100 %.

Просьба ссылаться на эту статью в русскоязычных источниках следующим образом:

Урунова, Р.Д. Типологические проблемы речевой адаптации при обучении русскому языку как иностранному в условиях университетского многоязычия / Р.Д. Урунова // Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики. – 2025. – № 4. – С. 203–213.

Please cite this article in English as:

Urunova R.D. Typological problems of speech adaptation in the conditions of university multilingualism. *PNRPU Linguistics and Pedagogy Bulletin*, 2025, no. 4, pp. 203–213. (In Russian).

УСЛОВИЯ ПУБЛИКАЦИИ СТАТЕЙ В ЖУРНАЛЕ «ВЕСТНИК ПНИПУ. ПРОБЛЕМЫ ЯЗЫКОЗНАНИЯ И ПЕДАГОГИКИ»

1. Общие положения

- 1.1. Журнал «Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики» является рецензируемым периодическим научным изданием с открытым доступом. Адресован специалистам, преподавателям вузов, аспирантам и студентам, занимающимся проблемами педагогики и методики обучения иностранным языкам, лингвистики, переводоведения и прочих родственных областей знания.
- 1.2. Учредитель и издатель: Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Пермский национальный исследовательский политехнический университет» (ПНИПУ), Пермь, Россия. Журнал основан в 2007 году.
- 1.3. С 22.12.2017 г. журнал входит в Перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук.
- 1.4. Редакция журнала «Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики» при осуществлении своей деятельности опирается на Закон Российской Федерации от 27 декабря 1991 г. № 2124-1 «О средствах массовой информации», Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 № 273-ФЗ, Устав Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Пермский национальный исследовательский политехнический университет», Устав редакции журнала «Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики», Политику научного журнала «Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики» в части соблюдения этических норм при опубликовании статей.
- 1.5. Журнал «Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики» зарегистрирован в Федеральной службе по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор), свидетельство ПИ № ФС77-66930 от 22.08.2016 года.
- 1.6. ISSN журнала: 2224-9389. eISSN журнала: 2305-140X.
DOI: 10.15593/2224-9354/.
- 1.7. Язык публикации: русский, английский.
- 1.8. Периодичность выхода: 4 раза в год.
- 1.9. Территория распространения: Российская Федерация, зарубежные страны.

- 1.10. Редакция журнала «Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики» кроме печатного издания организует формирование полнотекстовых электронных версий статей, доступных на сайте Журнала и научной электронной библиотеке eLibray.ru.
- 1.11. Подписной индекс журнала «Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики» в каталоге «Пресса России»: 45076.
- 1.12. Интернет адрес сайта Журнала: <https://vestnik.pstu.ru/pedag/>.

2. Представление материалов и их рассмотрение

- 2.1. Рукописи направляются электронной почтой на адрес: lingped@pstu.ru.
- 2.2. Направляемая рукопись должна содержать научную новизну, быть выполнена на высоком исследовательском уровне и публиковаться впервые.
- 2.3. Направляя рукопись, автор выражает свое согласие на ее опубликование, размещение в открытом доступе на сайте журнала в Интернете, передачу текста статьи (в том числе ссылок, библиографической информации и т.д.) лицам, предоставление которым данных сведений носит обязательный характер.
- 2.4. При первичном рассмотрении поступившая статья оценивается редколлегией на предмет:
 - а) соответствия профилю и тематике журнала;
 - б) выполнения установленных требований к оформлению рукописей: <http://vestnik.pstu.ru/pedag/toauthors/requirements/>;
 - в) оригинальности (проверка в системе «Антиплагиат»).Автору сообщается результат первичной оценки и срок выхода ближайшего выпуска, в котором может быть опубликована статья.
- 2.5. Издание осуществляет рецензирование всех поступающих в редакцию материалов, соответствующих ее тематике, с целью их экспертной оценки. Все рецензенты являются признанными специалистами по тематике рецензируемых материалов и имеют в течение последних 3 лет публикации по тематике рецензируемой статьи. Рецензии хранятся в издательстве и в редакции издания в течение 5 лет.
- 2.6. Редакция издания направляет авторам представленных материалов копии рецензий или мотивированный отказ, а также обязуется направлять копии рецензий в Министерство образования и науки Российской Федерации при поступлении в редакцию издания соответствующего запроса.
- 2.7. При положительной рецензии членами редколлегии принимается окончательное решение о целесообразности опубликования статьи. При отрицательной рецензии автору рекомендуется устранить указанные замечания. Доработанный вариант статьи направляется на повторное рецензирование тому же эксперту.

3. Требования к оформлению рукописей

- 3.1. Статьи принимаются только в шаблоне, расположенном по адресу: <https://vestnik.pstu.ru/pedag/toauthors/requirements/>.
- 3.2. Объем собственно текста (без учета аннотаций, списков литературы и сведений об авторах) должен быть в пределах 12 000 – 15 000 знаков (с пробелами).
- 3.3. Текст должен иметь рубрикацию (4-5 смысловых частей с собственными подзаголовками).
- 3.4. Ссылки на источники оформляются следующим образом:
 - [1] – ссылка на один источник;
 - [3; 4; 5] – ссылка на несколько источников;
 - [7, с. 152] – при прямом цитировании (после кавычек);
 - [10, с. 124–126] – при ссылке на несколько страниц.Ссылки нумеруются в строгом порядке от 1 до *N*. Не приветствуется активное самоцитирование – доля ссылок на предыдущие работы автора должна составлять не более 20 % от общего количества источников.
- 3.5. Таблицы и рисунки размещаются в тексте после абзаца, в котором приводится ссылка на них (не выносятся в приложение). Все таблицы и рисунки должны иметь номер и название. Название таблицы приводится над табличным полем, название рисунка – под рисунком. По требованию редакционно-издательского отдела авторам может поступить запрос на предоставление рисунков в редактируемом формате (например, Corel-Draw, PhotoShop).
- 3.6. Список литературы должен включать не менее 15 источников, при этом:
 - а) источники располагаются в порядке упоминания в тексте (НЕ по алфавиту);
 - б) каждая публикация приводится в списке только один раз – при повторной ссылке на тот же источник в тексте указывается присвоенный ранее номер;
 - в) недопустимо объединять несколько источников под одним номером;
 - г) в списке литературы не должно быть источников, на которые отсутствуют ссылки в тексте статьи;
 - д) в списке литературы должны быть все источники, на которые дается ссылка в тексте статьи;
 - е) библиографическое описание оформляется строго по образцу, данному в шаблоне (см. выше).
- 3.7. Примеры библиографического описания и требования к оформлению References опубликованы на сайте издания: <https://vestnik.pstu.ru/pedag/toauthors/requirements/>.

4. Редакция журнала

4.1. Состав редакции:

Главный редактор: Серова Тамара Сергеевна

Заместитель главного редактора: Наугольных Антон Юрьевич

Выпускающий редактор: Афанасьева Марьяна Николаевна

Редактор: Жеганина Ирина Николаевна

Специалисты по верстке журнала: Богданова Ксения Николаевна,

Акчурина Юлия Шарифовна, Кирышева Александра Николаевна

Председатель комиссии по экспертизе выпуска: Белозеров Владимир
Анатольевич

Секретарь комиссии по экспертизе выпуска: Краснянская Татьяна Ивановна

4.2. Контакты редакции:

Адрес: Редакция журнала «Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания
и педагогики», Россия, Пермь, 614990, Комсомольский пр-кт, 29;

Телефон: +7 (342) 219-82-86;

Эл. почта: lingped@pstu.ru.

Научное издание

ВЕСТНИК ПНИПУ
ПРОБЛЕМЫ ЯЗЫКОЗНАНИЯ И ПЕДАГОГИКИ

PNRPU LINGUISTICS
AND PEDAGOGY BULLETIN

№ 4

Выход в свет 17.02.2026. Формат 70×100/16.
Усл. печ. л. 17,7. Тираж 25. Заказ № 028.
Свободная цена

Издательство Пермского национального
исследовательского политехнического университета.
Адрес: Пермский край, г. Пермь, пр-кт Комсомольский, д. 29.

Отпечатано в типографии Издательства
Пермского национального исследовательского
политехнического университета.
Адрес: Пермский край, г. Пермь, пр-кт Комсомольский, д. 29.