



*Дата выхода: 30 сентября 2020 г.*

**Электронный  
научно-образовательный журнал  
«ГРАНИ ПОЗНАНИЯ»**

**№ 4(69) 2020**

**Учредитель:**

**Федеральное государственное бюджетное  
образовательное учреждение высшего образования  
«Волгоградский государственный социально-педагогический университет»**

**Свидетельство о регистрации Эл № ФС77-31054 от 01 февраля 2008 года,  
зарегистрирован Федеральной службой по надзору  
в сфере массовых коммуникаций, связи  
и охраны культурного наследия**

**ISSN: 2588-0365**

***Редакционная коллегия:***

*Коротков А.М. – главный редактор*

*Штыров А.В. – заместитель главного редактора*

*Караваева А.С. – редактор*

*Стиридонова О.И. – дизайнер*

**grani@vspu.ru**

**8 (8442) 60-28-88**

## СОДЕРЖАНИЕ

---

### **Информационные технологии**

ЯЦКО В.А. Эффективность применения косинусной метрики для определения смысловой близости документов . . . . .	3
---	---

---

### **Педагогические науки**

БАЖИНОВА В.В., РЕЗНИК Т.П. Обучение иноязычному говорению школьников среднего звена на основе аутентичных материалов . . . . .	7
БОРОДИНА Т.С. Формирования вертикали классов по направлению «Юный спасатель» в образовательной системе средней школы . . . . .	13
СОБОЛЬ Б.В., СТУПИНА М.В. Компетентность обучающихся в области использования инструментальных средств разработки информационных систем с применением облачных технологий: структура, содержание, уровни сформированности . . . . .	17

---

### **Филологические науки**

КИРПИЧЕВА О.В. Прецедентные имена мультипликационных персонажей в психолингвистическом описании (экспериментальное исследование) . . . . .	22
--	----

---

### **Рецензии**

КРАСАВСКИЙ Н.А. Лингвопрагматическая характеристика судебного дискурса (на примере коммуникативной ситуации «допрос») (рецензия на монографию Н.Л. Шамне, Е.В. Шишкиной «Допрос: стратегии и тактики, лингвостилистические средства их реализации (на материале немецкого языка)»: монография. Волгоград, Изд-во ВолГМУ, 2019. 160 с.) . . . . .	26
--	----

## Информационные технологии

УДК 004.912

**В.А. ЯЦКО**  
(Абакан)

### ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПРИМЕНЕНИЯ КОСИНУСНОЙ МЕТРИКИ ДЛЯ ОПРЕДЕЛЕНИЯ СМЫСЛОВОЙ БЛИЗОСТИ ДОКУМЕНТОВ\*

*Оценивается эффективность применения косинусной метрики определения смысловой близости документов для решения задачи авторской атрибуции текстовых документов. Исходными статистическими данными послужило распределение стоп-слов в трёх произведениях художественной литературы, два из которых были написаны одним автором. Показано, что более адекватный результат получается при применении метрики к отклонениям частотностей стоп-слов от распределения Ципфа при условии предварительного выравнивания входных текстов.*

**Ключевые слова:** смысловая близость текстов, косинусная мера, распределение Ципфа, стоп-слова, классификация документов.

---

**VYACHESLAV YATSKO**  
(Abakan)

### EFFICIENCY OF THE USE OF COSINE MEASURE TO DETERMINE THE DEGREE OF DOCUMENT SIMILARITY

*The article deals with the assessment of the efficiency of using the cosine metrics to determine documents similarity for solving the task of the author's attribution of text documents. The source statistic data were the distribution of stop words in three fiction works, the two of which were written by one author. There is demonstrated that a more adequate result is obtained while using this metrics applied to the deviations of stop words frequencies from Zipf distribution on condition that source texts are pre-aligned.*

**Key words:** text documents similarity, cosine measure, Zipf distribution, stop words, document classification.

Современный этап развития общества характеризуется глубоким проникновением во все сферы его жизни лингвистических технологий. Выполняя поиск с помощью систем «Google» или «Яндекс», отдавая голосовые команды электронным устройствам, пользователи не подозревают, что функционирование этих систем является результатом большой работы по решению проблем автоматической обработки текстов на естественном языке.

Одной из таких проблем является устранение зависимости вычисления смысловой близости текстовых документов от размеров текстов [6]. Информационный поиск, в сущности, основывается на анализе распределения терминов запроса, сформулированного пользователем, в документах, которые находятся в базе данных информационно-поисковой системы. В результате такого анализа вычисляется степень смысловой близости между запросом и документом и находится уровень релевантности документа. Очевидно, однако, что распределение терминов запроса в том или ином документе напрямую зависит от размеров этого документа. В документах больших по размеру частотность терминов запроса будет выше, однако это не означает большую релевантность данного документа. В этой связи и возникает проблема нормализации размеров текстов документов. Эта проблема важна не только для информационного поиска, но и для других направлений, связанных с автоматической классификацией текстов, таких как распознавание плагиата, авторская атрибуция, категоризация, определение жанра. Решение данной проблемы является актуальной задачей всей предметной области, связанной с автоматической обработкой текстовых документов.

---

\* Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 20-07-00124.

Цель настоящей статьи – оценить эффективность метода косинусного измерения смысловой близости, который был разработан в теории информационного поиска и в настоящее время широко применяется и в других областях. Нами будет проведено сопоставление эффективности авторской атрибуции на основе косинусной меры и разработанным нами ранее методом атрибуции на основе отклонений от распределения Ципфа.

Метод косинусного измерения смысловой близости основывается на представлении частотностей терминов документов в виде векторов и измерении косинуса угла между ними [3]. Чем меньше угол, тем больше смысловая близость между запросом и документом. Смысловая близость (Sim) между двумя текстами  $t1$ ,  $t2$  на основе косинусной меры вычисляется по формуле:

$$Sim(t1, t2) = \frac{\sum f_{i \in t1} \times f_{i \in t2}}{\sqrt{\sum f_{i \in t1}^2} \times \sqrt{\sum f_{i \in t2}^2}} (1),$$

где  $f$  – частотность термина  $i$ -го в соответствующем тексте. Величина Sim изменяется в пределах от 0 до 1 (100%). Стопроцентная близость указывает на полное совпадение двух текстов. Считается, что данная формула позволяет сглаживать различия в размерах текстов.

В данной статье будет также использована модифицированная формула:

$$Sim(j, R) = \frac{\sum dZ_{ij} \times dZ_{iR}}{\sqrt{\sum dZ_{ij}^2} \times \sqrt{\sum dZ_{iR}^2}} (2),$$

где  $j$  – входной текст,  $R$  – эталонный текст (наиболее типичный для данного автора),  $dZ$  – отклонение от распределения Ципфа.

Отклонение находится по формуле:

$$dZ(ij) = |Z(ij) - f(ij)| (3),$$

где  $Z$  – распределение Ципфа,  $f$  – частотность термина. Распределение Ципфа находится по формуле:

$$Z_{ij} = F(1_j) / R_{ij} (4),$$

где  $f(1_j)$  – частотность первого по рангу термина в  $j$ -ом тексте, а  $R$  – номер ранга термина [1].

Под терминами нами понимаются стоп-слова – служебные слова, которые встречаются часто в текстах различных жанров и не выражают значения вне контекста. К таким словам относятся предлоги, артикли, союзы, местоимения, частицы. Стоп-слова удобно использовать в качестве основы для классификации текстов, т. к. их можно найти в любом тексте, хотя частотность их использования различается у разных авторов и может служить классификационным параметром. Использование стоп-слов также позволяет существенно сократить количество обрабатываемых единиц текста и повысить быстродействие системы-классификатора.

В качестве материала исследования нами были взяты два текста, написанные Дж. Голсуорси: “*The Man of Property*”, “*Indian Summer of a Forsyte*”, а также роман Ч. Диккенса “*Oliver Twist*”. Для обозначения текстовых файлов были приняты следующие соответствующие условные обозначения:  $G1$ ,  $G2$ ,  $D$ . Первые два произведения написаны Дж. Голсуорси и относятся к одному циклу – “*The Forsyte Saga*”. Отбирая эти тексты, мы исходили из предположения о том, что смысловая близость между текстами Дж. Голсуорси и Ч. Диккенса должна быть существенно меньше, чем между текстами Дж. Голсуорси, что обуславливается не только принадлежностью двух первых текстов одному автору, но также и тем, что и они относятся к разным временным периодам. Работа Ч. Диккенса была создана в середине XIX в., а произведения Дж. Голсуорси – в начале XX в. В соответствии с принятой методикой, сначала сопоставлялось распределение терминов (в нашем случае – стоп-слов) в  $G2$  и  $G1$ , затем – в  $D$

и G1. Таким образом, файл G1 был принят как эталонный (это произведение считается наиболее типичным для Дж. Голсуорси), а два остальных файла – как входные тексты.

Выбор английских текстов был обусловлен тем, что стоп-слова в английском языке характеризуются отсутствием флексий, что позволяет не применять дополнительные алгоритмы предварительной обработки текстов (стемминг, лемматизацию). Были выбраны произведения художественной литературы по следующим критериям: 1) они характеризуются большим разнообразием лексики (в том числе и стоп-слов), своеобразием стилевых особенностей, что должно отражаться на распределении стоп-слов; 2) для произведений XIX – начала XX в. характерен большой объём, что позволяет получать достоверные результаты; 3) были отобраны тексты с сайта проекта Гутенберг (Project Gutenberg) [2], на котором размещаются произведения с истекшим сроком действия авторских прав. Эти произведения редактируются и вычитываются. Нами было проведено дополнительное редактирование, в результате которого удалена информация о самом проекте Гутенберг, которая занимает достаточно много места в конце и начале каждого произведения, размещаемого на сайте. Исходные статистические данные, полученные с помощью конкорданса AntConc, представлены в табл. 1.

Таблица 1

Статистические данные исходных текстов

Текст	Автор	Количество токенов	Количество уникальных слов	Количество стоп-слов
G1	Galsworthy	113149	9083	387
G2	Galsworthy	111891	8844	379
D	Dickens	163849	10451	390

Стоп-слова в текстах были найдены на основе списка К. Фокса, который считается эталонным для английского языка [5]. Особенность формул (1) и (2) состоит в том, что должны учитываться частотности одного и того же термина в двух текстах. В этой связи нами было проведено пересечение списков стоп-слов в G1 и G2, а также G1 и D, и были найдены стоп-слова, встречающиеся в обоих текстах. В G1 и G2 оказалось 366 общих стоп-слов; в G1 и D – 191. В табл. 2 указаны совпавшие стоп-слова и их частотности.

Таблица 2

Распределение стоп-слов (выборка)

Тексты	Стоп-слова (первые три)	Частотность в G1	Частотность в G2 и D
G1∩G2	the	5644	4696
	of	3461	2722
	and	2997	3354
G1∩D	the	5644	9597
	and	2997	5395
	to	2874	3944

Результаты вычислений по формуле (1):  $\text{Sim}(G1, G2) = 0,9892 = 98,92\%$ ;  $\text{Sim}(G1, D) = 0,96709 = 96,71\%$ . Соответственно, разница составляет **2,21%**. Таким образом, смысловая близость между текстами, написанными разными авторами (Дж. Голсуорси и Ч. Диккенсом), на указанную величину меньше, чем между текстами одного автора (Голсуорси).

Результаты вычислений по формуле (2):  $\text{Sim}(G1, G2) = 0,966801526 = 96,68\%$ ;  $\text{Sim}(G1, D) = 0,90536 = 90,54\%$ . Соответственно, разница составляет **6,14%**. Таким образом, смысловая близость

между текстами, написанными разными авторами, на указанную величину меньше, чем, между текстами одного автора. Напомним, что формула (2) основывалась на предложенной нами методике вычисления отклонений от распределения Ципфа. Она дала более адекватный результат, чем традиционная формула, т. к. по последней разница в смысловой близости между текстами не выходит за рамки статистической погрешности.

Одним из достоинств традиционной формулы считается то, что с её помощью сглаживаются различия в размерах текстов. Мы решили протестировать это утверждение, выровняв входные тексты по нижнему пределу. В соответствии с этим методом, который в зарубежной литературе называют undersampling [4], входные тексты выравниваются по размеру самого маленького из них путём удаления части текстов, начиная с конца. В связи с тем, что в нашем случае входных текстов всего два, то выравнивался файл D по размеру (в токенах) меньшего файла G2 (см. табл. 1). По формуле (2)  $\text{Sim}(G1, D) = 0,894951 = 89,5\%$ , соответственно разница составляет **7,19%**, что на 1,5% лучше, чем на тексте, который не выравнивался.

Нами было проведено три оригинальных теста косинусной меры вычисления смысловой близости текстовых документов, основанных на анализе распределения стоп-слов в двух текстах, написанных одним автором и в третьем, написанном другим автором. В первом тесте анализировались сырые частотности стоп-слов в полных входных текстах; во втором – анализировались коэффициенты отклонения от распределения Ципфа в полных текстах; в третьем также анализировались данные коэффициенты, но в выровненных текстах. В результате проведённого анализа можно сделать следующие выводы. Косинусная мера позволяет находить наиболее близкие тексты, однако недостаточно адекватно определяется разрыв между текстами, относящимися к разным классам (в нашем случае – написанными разными авторами). Это затрудняет её использование с целью автоматической классификации текстов. Хотя общепринятым является представление о способности с помощью данной метрики сглаживать различия в размерах текстов, на самом деле требуется дополнительное выравнивание текстов. Подтверждается мнение некоторых авторов о необходимости применения некоторых поправочных коэффициентов. Более соответствующим целям автоматической классификации текстов является предложенный нами метод анализа отклонений от распределения Ципфа, который позволяет находить разрыв между текстами, относящимися к разным классам, в 60 и более процентов [1]. Наш метод предполагает использование более простых вычислений по формулам (3), (4). Основным классификационным параметром выступает среднее квадратичное отклонение, которое находится для числового ряда, включающего значения отклонений, а смысловая близость определяется как разница по модулю этими параметрами во входных и эталонном текстах. Наш метод требует предварительного выравнивания входных текстов, однако, как было показано, этого требует и косинусная метрика.

Сказанное не означает однозначно негативной оценки применения рассматриваемой метрики. Она была разработана с целью оптимизации информационного поиска и не предназначена специально для решения классификационных проблем. Её использование в целях классификации документов требует проведения дополнительных исследований, что является задачей последующей работы.

### Литература

1. Яцко В.А. Метод автоматической классификации текстов, основанный на законе Ципфа // Научно-техническая информация. Сер. 2.: Информационные процессы и явления. 2015. № 5. С. 19–24.
2. Free eBooks – Project Gutenberg. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.gutenberg.org/> (дата обращения: 05.07.2020).
3. Madylova A., Oguducu S.G. A taxonomy based semantic similarity of documents using the cosine measure // 24th International Symposium on Computer and Information Sciences. Guzelyurt, 2009. P. 129–134. DOI: 10.1109/ISCIS.2009.5291865.
4. Polydouri A., Vathi E., Siolas G. et al. An efficient classification approach in imbalanced datasets for intrinsic plagiarism detection // Evolving systems. 2018. DOI: 10.1007/s12530-018-9232-1. [Электронный ресурс]. URL: [https://www.researchgate.net/profile/Andrianna\\_Polydouri/publication/326383978\\_An\\_efficient\\_classification\\_approach\\_in\\_imbalanced\\_datasets\\_for\\_intrinsic\\_plagiarism\\_detection.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Andrianna_Polydouri/publication/326383978_An_efficient_classification_approach_in_imbalanced_datasets_for_intrinsic_plagiarism_detection.pdf) (дата обращения: 05.07.2020).
5. Sarica S., Luo J. Stopwords in technical language processing. [Электронный ресурс]. URL: <https://arxiv.org/abs/2006.02633> (дата обращения: 05.07.2020).
6. Singhal A., Salton G., Mitra M., Buckley C. Document length normalization // Information processing & management. 1996. Vol. 32. Issue 5. P. 619–633.



## Педагогические науки

УДК 372.881.111.1

**В.В. БАЖИНОВА, Т.П. РЕЗНИК**  
(Волгоград)

### **ОБУЧЕНИЕ ИНОЯЗЫЧНОМУ ГОВОРЕНИЮ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДНЕГО ЗВЕНА НА ОСНОВЕ АУТЕНТИЧНЫХ МАТЕРИАЛОВ**

*Дается теоретическое и практическое обоснование необходимости включения в урок аутентичных материалов при обучении иноязычной речи школьников среднего звена. Представляются методические основы построения обучения устной речи с использованием различных видов аутентичных материалов с основой на тематический план учебно-методического комплекса "Spotlight" для 7-го класса основной школы. Описывается опыт применения выполненных методических построений в условиях опытного обучения.*

**Ключевые слова:** иностранный язык, иноязычное говорение, аутентичность, аутентичные материалы, коммуникативная компетенция.

---

**VIKTORIYA BAZHINOVA, TATYANA REZNIK**  
(Volgograd)

### **TEACHING OF FOREIGN SPEECH OF MIDDLE SCHOOL CHILDREN BASED ON THE AUTHENTIC MATERIALS**

*The article deals with the theoretical and practical substantiation of the necessity of the including of the authentic materials in lessons in the process of teaching of foreign speech of middle school children. There is presented the methodological basis of the teaching process of oral speech with the use of the different kinds of the authentic materials based on the thematic plan of the learning and methodological complex "Spotlight" for the 7<sup>th</sup> grade of the middle school. There is described the experience of using the completed methodological recommendations in the conditions of the experimental learning.*

**Key words:** foreign language, foreign speech, authenticity, authentic materials, communicative competence.

В связи с переходом общества от индустриального к информационному, произошли большие изменения в социально-экономической и политической сферах нашей жизни. Диалог между странами стал необходимостью и спрос на изучение иностранного языка резко увеличился. Именно иностранный язык на сегодняшний момент является главным способом передачи информации и способом международного общения. Главной целью изучения иностранного языка стала коммуникация. «Говорение представляет собой форму устного общения, с помощью которой происходит обмен информацией, осуществляемой средствами языка, устанавливаются контакт и взаимопонимание, оказывается воздействие на собеседника в соответствии с коммуникативным намерением говорящего» [3, с. 190].

В рамках урока в общеобразовательной школе невозможно осуществить коммуникацию с носителями языка при обучении иноязычному говорению, но можно создать ситуацию, близкую к идентичной, с использованием аутентичных материалов. «Аутентичные материалы – материалы для изучающих язык, которые используются в реальной жизни страны» [1, с. 25]. Внедрение в урок таких материалов способствует возрастанию мотивации учеников, а также желание высказывать свои мысли на иностранном языке, что благотворно влияет на продуктивность усвоения языка. Самым подходящим этапом внедрения и широкого использования аутентичных материалов является этап общей общеобразовательной школы, когда у учащихся уже заложены мировоззренческие основы, сложился интерес к постижению новых культур и готовность идентифицировать собственную культуру в сравнении с другими.

Опираясь на задачи обучения иностранному языку, в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом основного общего образования [6], нами был проведен анализ возможностей, которыми обладают аутентичные материалы в качестве средства обучения иностранному языку:

1. Задача: «формирование дружелюбного и толерантного отношения к ценностям иных культур, в развитии национального самосознания на основе знакомства с жизнью своих сверстников в других странах, с образцами зарубежной литературы разных жанров, с учетом достигнутого обучающимися уровня иноязычной компетентности» [6, с. 9].

Данную задачу обучения иностранным языкам возможно решать с помощью включения в уроки иностранного языка аутентичных материалов, которые наиболее точно раскрывают реалии страны изучаемого языка и быт иностранцев.

2. Задача: «формирование и совершенствование иноязычной коммуникативной компетенции; расширение и систематизация знаний о языке, расширение лингвистического кругозора и лексического запаса, дальнейшее овладение общей речевой культурой» [Там же].

Благодаря аутентичным материалам, используемым на уроке с целью формирования умения говорения, ученики расширяют свой вокабуляр, а также работают с грамматическими конструкциями, активными в речевом узусе. У школьников формируется внутренняя мотивация использовать новые лексические единицы и грамматические конструкции в речи.

3. Задача: «создание основы для формирования интереса к совершенствованию достигнутого уровня владения изучаемым иностранным языком, в том числе на основе самонаблюдения и самооценки, к изучению второго/третьего иностранного языка, к использованию иностранного языка как средства получения информации, позволяющей расширять свои знания в других предметных областях» [Там же].

Исходя из данной задачи, можно подчеркнуть, что аутентичные материалы на уроке иностранного языка позволяют школьникам расширить свои лингвистические представления об изучаемом языке, а также узнавать из них новую и познавательную для себя информацию из различных тематических областей.

4. Задача: «достижение допорогового уровня иноязычной коммуникативной компетенции» [Там же].

Благодаря включению в урок аутентичных материалов, иностранный язык используется школьниками не как объект обучения, а как средство выражения своего мнения по отношению к какой-либо проблеме. В процессе дискуссии школьниками преодолевается языковой барьер и формируется желание высказываться на иностранном языке.

5. Задача: «умение организовывать учебное сотрудничество и совместную деятельность с учителем и сверстниками; работать индивидуально и в группе: находить общее решение и разрешать конфликты на основе согласования позиций и учета интересов; формулировать, аргументировать и отстаивать свое мнение» [6, с. 7].

Дополнительные аутентичные материалы при работе в паре или группе являются стимулом к формированию умения говорения. В процессе работы с аутентичными материалами у учеников развиваются познавательные способности, такие как способность внимательно воспринимать информацию на иностранном языке, способность логически осмысливать учебный материал, выделяя в нем главное, способность решать проблемно-познавательные задачи, способность самостоятельно выполнять упражнения и т. д.

Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод, что аутентичность является одним из главных требований к содержанию обучения иноязычному межкультурному общению. Оно подразумевает введение в уроки иностранного языка неадаптированных материалов, взятых из иностранных источников, с целью углубления знаний учащихся о культуре и реалиях современной жизни народа изучаемого языка.

7-й класс занимает важную позицию в освоении основных образовательных программ, т. к. предваряет старшие выпускные классы основной школы. Главной целью обучения иностранному языку в 7-м классе является формирование и совершенствование иноязычной коммуникативной компетен-



ции. По сравнению с начальной ступенью обучения иностранному языку, в средней школе усвоение иностранного языка происходит более углубленно. «Продолжается развитие навыков общения в устной и письменной речи, школьники развивают навыки чтения, понимания текстов в зависимости от поставленной цели, у учеников расширяется объем значений грамматических явлений и лексических средств, которыми овладевают ученики. <...> Учащиеся учатся вести диалог в ситуациях неформальной коммуникации по изученной теме, прибегая к различным языковым средствам без предварительной подготовки; начинать, поддерживать и завершать коммуникацию на разные темы; высказывать и аргументировать индивидуальную точку зрения; обмениваться информацией в рамках изученной темы, уточнять интересующие детали беседы. Происходит формирование умения монологической речи, при этом школьники учатся излагать простые связные мысли, прибегая к базовым коммуникативным типам речи; делиться основной информацией об увиденном или услышанном; кратко высказываться с опорой на нелинейный текст (таблицы, графики); строить свою речь на базе изображения с опорой или без неё» [5, с. 35].

Основными средствами обучения иностранному языку является учебно-методический комплекс (УМК). В общеобразовательной школе требуется использовать УМК, одобренные центральным методическим объединением: “Spotlight” (Ю.Е. Ваулина, Д. Дули, О.Е. Подоляко), “Rainbow English” (О.В. Афанасьева, И.В. Михеева, К.М. Баранова), “Forward” (М.В. Вербицкая, Б. Эббс, Э. Уорелл, Э. Уорд), “Enjoy English” (М.З. Биболетова, О.А. Денисенко).

Данные УМК содержат большое количество упражнений, однако, как мы считаем, в урок необходимо включать дополнительные задания с опорой на использование аутентичных материалов. Среди факторов, которые необходимо учитывать при разработке заданий по иностранному языку можно выделить: «цель, языковая форма и содержание, речевые действия обучаемого, определенное место в ряду связанных с ним упражнений, время выполнения упражнения и его результат, материал упражнения и его способ выполнения, а также организационные формы выполнения» [4, с. 75].

В практической части данного исследования авторами было реализовано опытное преподавание на основе специально разработанных методических материалов, в которых мы апробировали включение аутентичных материалов в урок по обучению иноязычной речи школьников 7-го класса в общеобразовательной школе. В данной разработке мы сфокусировали внимание на коммуникации учеников с учителем и между собой на иностранном языке с целью повысить объем практического применения языка путем создания условий для осознанного общения на иностранном языке.

Для того чтобы замерить результаты опытного обучения, на основе представленных выше возможностей аутентичных материалов как средства обучения иностранному языку, были выделены следующие специфические критерии, показывающие динамику формирования коммуникативной компетенции, и говорения в частности:

- 1) активность учащихся (внешняя мотивация);
- 2) заинтересованность учащихся (познавательный интерес – внутренняя мотивация);
- 3) готовность учеников привлечь новые лексические единицы в речь;
- 4) усвоение нового языкового материала как основы формирования речевого умения говорения.

Перед проведением уроков с использованием аутентичных материалов применялся метод наблюдения для того, чтобы диагностировать исходные условия. В первую очередь отметим, что среди объективных условий основным являлось то, что аутентичные материалы на уроке не используются. Кроме того, на основе вышеизложенных критериев было определено следующее:

1. Из общего количества учеников 7-го класса (17 человек) высокий уровень мотивации имеют 3 человека; средний уровень – 8 человек; низкий уровень – 6 человек.
2. У класса слабая активность на уроке.
3. Усвоение нового языкового материала на уроке – среднее.

На основе выявленных исходных условий была разработана серия уроков и внеклассное мероприятие в 7-м классе с включением в них аутентичных материалов. Основным средством обучения при этом являлся УМК “Spotlight” [2].

Целями проведения серии уроков являлись: актуализация лингвострановедческих знаний учащихся; увеличение лексического запаса учащихся; повышение заинтересованности учащихся языком и страной, изучаемого языка. Задачами, конкретизирующими процесс, являлись: увеличение лексического запаса слов по темам: «Достопримечательности Лондона», «СМИ»; работа над формированием умения диалогического говорения: диалог-инсценировка “Buying food at the supermarket”; формирование умения монологической речи по теме: «Достопримечательности Лондона»; формирование умения поискового чтения.

В использованные на разработанных уроках аутентичные материалы входили:

1. фотографии и видеоматериал реклам из Лондона;
2. фотографии достопримечательностей Лондона;
3. журнал с продуктами питания и ценами из супермаркета Лондона;
4. статья из английского журнала;
5. фотография учителя с Йоменским Стражником;
6. видеоматериал о достопримечательностях Лондона с носителем языка.

В подборе материалов мы опирались на их соответствие с изучаемой темой и целями программы обучения. Они в полной мере соответствовали принципам формирования коммуникативной компетенции. Так, данные материалы согласовывались с правилами аутентичной ситуативной речемыслительной активности, являясь инструментом построения действительных ситуаций общения и достижения аутентичности целей коммуникации, что выражается в осмыслении учениками функциональности языка. Данные материалы являются дополнением при развитии всех компонентов коммуникативной компетенции, в первую очередь, социолингвистической и социокультурной. Помимо этого, различные источники и виды аутентичных материалов отвечают принципам индивидуализации и новизны на уроке иностранного языка.

Уточняя типологические характеристики применяемых аутентичных материалов отметим, что они включали в себя как более приближенные объекты материального мира (реклама, фотография, журнал, статья), так и менее приближенные объекты материального мира (фотографии и видеоматериал о достопримечательностях Лондона). В процессе опытного обучения применялись как технические (видеозапись), так и нетехнические (фотография, журнал, статья) материалы. Данные аутентичные материалы ориентированы на ученика и являются вспомогательными.

Представим основные характеристики разработанной серии уроков.

1. Урок применения и закрепления предметных знаний, умений, навыков.

Тема: “Culture Corner – The Yeoman Warders”. Целью урока является актуализация лингвострановедческих знаний, формирование умения прогнозировать содержание текста, умения аудирования, умения находить главную информацию в тексте, делать сообщение в связи с прослушанным текстом; передавать содержание, основную мысль с опорой на просмотренный видеоматериал.

В начале урока учитель показывает ученикам свою собственную фотографию со стражником лондонского Тауэра, спрашивает их, кто на ней изображен, и кто он по профессии. Этот прием направлен на введение учеников в новую тему урока и их переключение на общение на английском языке.

Далее, согласно плану урока, учитель переходит к работе над формированием умения аудирования и применяет аутентичный материал – видеозапись. Видео записано носителем языка для носителей языка. Длительность материала – 2,25 минуты. Уровень языка в видеоматериале немного выше, чем уровень учеников, что способствует развитию языковой догадки. Видеозапись включает дополнительную информацию о стражниках лондонского Тауэра, а также содержит гораздо больше вокабуляра на данную тему. Работа с видеоматериалом была организована следующим образом: учитель перед просмотром видео раздает дополнительный список лексических единиц и разбирает его вместе с учениками. Далее следует индивидуальная форма работы учеников: учитель раздает вопросы по данному видео, и после двухразового просмотра ученики отвечают на вопросы. Затем учитель просит одного из обучающихся кратко рассказать о стражниках.

Отметим, какие методические факты мы наблюдали во время урока. В начале урока ученики проявили высокую активность при обсуждении фотографии. У некоторых учеников возникли трудности в изложении своих мыслей на английском языке. Сложности возникли и с ответами на вопросы по просмотренному видеоматериалу. Однако, после обсуждения видео, многие проявили желание кратко высказаться о фактах и событиях по теме, используя такие коммуникативные типы речи, как повествование и сообщение, а также эмоциональные и оценочные суждения, применяя при этом новые лексические единицы.

2. Урок применения и закрепления предметных знаний, умений, навыков. Тема: “News stories”. Целью урока является расширение лексического запаса учащихся по теме «СМИ», формирование навыков просмотрового и поискового чтения, умения передавать содержание, основную мысль прочитанного с опорой на текст.

После того, как ученики вместе с учителем разобрали виды СМИ, согласно плану урока, учитель переходит к работе над формированием умения чтения и говорения, применяет аутентичный материал – отрывок статьи из журнала. Учитель раздает дополнительные материалы, в которые включены аутентичный текст и глоссарий по тексту. Перед прочтением текста учитель просит учеников подумать, к какому виду СМИ относится данный материал, затем спрашивает, о чем можно писать в газетах и журналах и интересуется, хочет ли кто-то из учеников стать журналистом и почему.

Остановимся на том, каких результатов мы достигли на этом занятии. Ученики активно работали на уроке: во время чтения текста задавали вопросы, после прочтения текста активно отвечали на вопросы, а также ученики поделились историями о своих личных изобретениях и идеях, опираясь на новые лексические единицы, представленные в статье. Следовательно, тема статьи их заинтересовала.

3. Внеклассное мероприятие на закрепление предметных знаний, умений, навыков. Тема: “Traveling to London”. Мероприятие направлено на формирование лингвострановедческой компетенции, развитие умения аудирования, вести диалог в ситуации неофициального общения.

В начале урока учитель использует аутентичный материал – видеозапись для введения учеников в тему мероприятия. Данный аутентичный материал создан носителем языка и адаптирован для людей, изучающих иностранный язык (в видеозаписи присутствуют субтитры на английском языке). Длительность материала – 1,21 мин. Перед просмотром учитель ставит задачу перед учениками запомнить все достопримечательности, которые были показаны в видеоматериале и затем перечислить их. Далее учитель делит класс на три команды и отправляет каждую команду на определенную станцию с заданием. На первой станции ученикам предлагается соотнести описание достопримечательности с картинкой, пользуясь картой Лондона, а затем выбрать одну из достопримечательностей и одному из учеников сделать краткое сообщение в связи с прочитанным текстом. На второй станции учащимся предлагаются картинки с рекламой и небольшой рекламный видеоролик, ученики обсуждают между собой и отгадывают, какой товар рекламируется. На третьей станции учащиеся составляют диалог-инсценировку, имитирующий реальное речевое общение “Buying food at the supermarket” с опорой на британский журнал с продуктами. При составлении диалога ученики опираются на вводные фразы, написанные на доске. Два человека проигрывают его вслух. Затем группы меняются станциями. После того, как каждая группа пройдет все станции, ученики участвуют в интерактивной викторине, которая выступила в качестве инструмента для проверки успешности усвоения материала, а также позволила выявить готовность учеников привлечь новые лексические единицы в речь. Викторина делится на два этапа, первый этап проходит в форме теста по пройденному материалу, каждая группа по очереди отвечает на вопросы. На втором этапе викторины каждой группе предлагается коммуникативная ситуация и список лексических единиц на свой собственный выбор – стандартная лексика по теме из учебника и новая из аутентичных материалов. Ученики обсуждают ситуацию и высказываются по ней. Данная викторина послужила инструментом для проверки динамики формирования коммуникативной компетенции по четвертому из выделенных нами критерию (усвоение нового языкового материала как основы формирования речевого умения говорения).

Опишем, какие методические факты мы наблюдали во время внеклассного мероприятия. На уроке ученики проявляли активность, заинтересованность темой мероприятия, задания выполняли охотно. Необычный формат урока способствовал динамичному ходу и вовлечению всех учащихся в работу. Однако, у учеников с низким уровнем мотивации, согласно нашей диагностике, возникли трудности с составлением диалога, т. к. много времени уделялось изучению журнала. Практики по составлению диалогов у учащихся оказалось недостаточно. Со всеми остальными заданиями ученики успешно справились и высказали желание намного чаще участвовать в мероприятиях данного формата.

После проведения серии уроков и методического наблюдения за школьниками 7-го класса, для них была разработана и предложена анкета для выявления эффективности обучения и заинтересованности учащихся в изучении иностранного языка в результате введения в урок аутентичных материалов. Анализ ответов на анкету и наблюдение за учениками во время уроков с использованием аутентичного материала показали, что многие ученики заинтересованы в изучении английского языка, на уроке ведут себя активно. Уроки с использованием аутентичных материалов школьники считают увлекательными и стараются использовать в своей речи больше новых слов и выражений, чтобы наиболее точно выражать свои мысли по изучаемой ими теме. По мнению учеников, материал на уроках с использованием аутентичных материалов был понятен. Большая часть учеников не боялись отвечать на уроках и хотели бы чаще получать дополнительные материалы на уроке.

Однако, использование аутентичных материалов при обучении иностранному языку вне языковой среды было ограничено уровнем владения языком школьников, тем самым на уроке возникали трудности, а именно:

- большой объем неадаптированной информации, с которой ученикам было сложно справиться без помощи учителя;
- высокая затрата времени на уроке на дополнительные материалы, которые не входили в планирование уроков, предусмотренное УМК;
- многообразие лексических единиц, затрудняющих запоминание темы по программе обучения.

Принимая во внимание данные затруднения, можно сделать вывод, что при разработке дополнительного аутентичного материала для обучения иноязычному говорению школьников среднего звена необходимо учитывать уровень владения иностранным языком, объем материала, а также допустимо обрабатывать аутентичный материал для учебных целей, но не нарушать его подлинности.

Итак, включение дополнительных аутентичных материалов в процесс обучения говорению на иностранном языке способствовало повышению мотивации учащихся к овладению иностранным языком, расширению вокабуляра учеников, а также возрастанию внутренней, сущностной заинтересованности в изучении иностранного языка. Кроме этого, проведенное опытное обучение доказало, что использование аутентичных материалов при изучении английского языка будет способствовать более эффективному обучению учащихся иноязычной речи, а также развитию умения самостоятельно мыслить, спорить и задавать вопросы оппоненту на изучаемом языке. В процессе обучения ученики используют свои творческие способности. У школьников также появляется возможность углубить свои знания о культуре и реалиях изучаемого языка.

### Литература

1. Азимов Э.Г., Шукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: ИКАР, 2009.
2. Ваулина Ю.Е., Дули Дж. Spotlight 7 (Английский в фокусе). М.: Просвещение, 2010.
3. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. 4-е изд. М.: Академия, 2006.
4. Мусаелян И.Ф. Комплекс упражнений, направленных на формирование языковой компетенции // Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета. 2014. № 2(14). С. 74–78.
5. Примерная основная образовательная программа среднего общего образования. [Электронный ресурс]. URL: <https://4ege.ru/documents/53344-primernaya-osnovnaya-obrazovatel'naya-programma-srednego-obschego-obrazovaniya.html> (дата обращения: 15.03.2020).
6. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. [Электронный ресурс]. URL: <https://fgos.ru/#b3ac23ba5e3cfc8ef> (дата обращения: 10.01.2020).

УДК 37

**Т.С. БОРОДИНА**  
(Волгоград)

**ФОРМИРОВАНИЯ ВЕРТИКАЛИ КЛАССОВ ПО НАПРАВЛЕНИЮ  
«ЮНЫЙ СПАСАТЕЛЬ» В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ  
СИСТЕМЕ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ**

*Представлена этапная модель процесса формирования вертикали классов по направлению «Юный спасатель» в системе средней школы с целью выстраивания здоровой и безопасной образовательной среды.*

*Ключевые слова: формирование вертикали классов, образовательная система, моделирование педагогического процесса, «Юный спасатель», основы безопасности жизнедеятельности, здоровый образ жизни.*

---

**TATYANA BORODINA**  
(Volgograd)

**FORMATION OF THE VERTICAL STRUCTURE OF CLASSES IN THE DIRECTION  
OF “YOUNG RESCUE” IN THE EDUCATIONAL SYSTEM  
OF SECONDARY SCHOOL**

*The article deals with the stage model of the process of developing the vertical structure of the classes specializing in “Young rescue” in the system of secondary school aimed at organizing the healthy and secure educational environment.*

*Key words: formation of vertical structure of classes, educational system, modelling of pedagogical process, “Young rescue”, health and safety training course, healthy lifestyle.*

Современные динамично меняющиеся условия социальной жизни общества диктуют необходимость своевременных и адекватных новым запросам изменений в сфере образования. Таким образом, неизбежным становится трансформация социального заказа государства образовательным учреждениям. Необходимость реформирования системы образования в целом приводит на практике к неизбежности включения школы в инновационные процессы. Способность к преобразованиям и готовность к работе в новых условиях является в настоящее время решающим фактором развития образовательного учреждения, обеспечивающим его конкурентоспособность.

В Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования указывается необходимость духовно-нравственного развития, воспитания обучающихся и сохранения их здоровья, создание социальной ситуации развития обучающихся, обеспечивающей их социальную самоидентификацию посредством лично значимой деятельности. «Портрет выпускника основной школы» включает следующие личностные качества: осознающий и принимающий ценности человеческой жизни; социально активный, уважающий закон и правопорядок, соизмеряющий свои поступки с нравственными ценностями, осознающий свои обязанности перед семьей, обществом, Отечеством; осознанно выполняющий правила здорового и экологически целесообразного образа жизни, безопасного для человека и окружающей его среды [2].

При этом, Концепция преподавания учебного предмета «Основы безопасности жизнедеятельности» в образовательных организациях РФ, реализующих основные общеобразовательные программы [1], указывает на такие проблемы методического характера, как:

- рассогласование базовой учебно-методической литературы и структурно-логической модели учебного предмета «ОБЖ» (невозможность освоить материал, изложенный в учебной литературе



и рассчитанный на 5 лет обучения за 2 года, как предполагает примерная основная образовательная программа);

- недостаточные возможности (в том числе и материально-технические) у преподавателя для осуществления систематических практических занятий;
- отсутствие единой методической ресурсной базы.

Таким образом, особое значение в организации здоровой и безопасной образовательной среды школы в настоящее время приобретает обучающий и воспитывающий потенциал предметов «Основы безопасности жизнедеятельности» и «Физическая культура», которые направлены на освоение учащимися знаний и формирование у них навыков безопасного и здорового образа жизни. Однако, при этом необходимо отметить недостаточный уровень сформированности у обучающихся личностно-ценностного отношения к своему здоровью и безопасности, а также теоретической и практической подготовки в указанной области.

В качестве необходимых условий выстраивания здоровой и безопасной образовательной среды школы мы выделяем:

- интеграцию содержания предметов «Основы безопасности жизнедеятельности» и «Физическая культура» с другими предметами естественно-научной и гуманитарной направленности;
- необходимость дополнения основной общеобразовательной программы мероприятиями в рамках внеурочной деятельности;
- направленность на мотивационную сферу личности школьника средствами воспитывающей среды образовательного учреждения.

В качестве одного из путей создания в школе здоровой и безопасной образовательной среды нами предлагается формирование вертикали классов по направлению «Юный спасатель» как целостной интегративной системы урочно-внеурочной работы, направленной на подготовку обучающихся к оказанию необходимой и достаточной помощи себе и окружающим людям не только в экстренных, но и в повседневных жизненных ситуациях, а также к формированию индивидуальных стратегий здорового и безопасного образа жизни.

Создание вертикали классов «Юный спасатель» в образовательной системе школы предполагает системные взаимосвязи каждого из этапов обучения, профилизацию образования и создание условий для формирования индивидуального стиля здорового и безопасного образа жизни каждого ученика, на основе его личностных потребностей, ценностных ориентиров и мировоззрения.

Именно идеи ранней профилизации и мотивации обучающихся к здоровому и безопасному образу жизни являются основой для разработки модели процесса формирования вертикали классов по направлению «Юный спасатель». Использование потенциала движения спасателей открывает широкие возможности в воспитании таких качеств личности, как самообладание, самостоятельность в решении проблем, уверенность в себе, способность к взаимовыручке и взаимоподдержке, а также способствует ранней профориентации обучающихся.

Важнейшими принципами моделирования процесса формирования вертикали классов по направлению «Юный спасатель» являются: 1) принцип поэтапного и целенаправленного формирования необходимых компетенций учащихся, с учетом их возрастных особенностей; 2) принцип преемственности в обеспечении работы; 3) принцип интеграции учебной и внеучебной деятельности обучающихся; 4) принцип здоровьесбережения.

Компоненты процесса формирования вертикали классов по направлению «Юный спасатель»:

- аксиологический – направленность на создание ценностных основ здорового и безопасного образа жизни обучающихся;
- мотивационный – формирование у обучающихся устойчивой мотивации к ведению здорового образа жизни и созданию вокруг себя безопасной среды, а также помощи окружающим людям;



- гносеологический – формирование у обучающихся знаний в области защиты и спасения жизни и здоровья, избегания опасных ситуаций, создания безопасных условий жизнедеятельности;
- деятельностный – включает в себя приобретение обучающимися навыков здоровьесбережения и безопасного поведения, а также первичных методов оказания помощи;
- рефлексивный – включает в себя систему мониторинга и корректировки организационно-педагогического процесса.

Таблица

**Этапная модель процесса формирования вертикали классов  
по направлению «Юный спасатель»**

<i>Этапы</i>		
1. аналитико-диагностический	2. деятельностно-практический	3. рефлексивно-коррекционный
<i>Задачи</i>		
разработать методологии процесса формирования вертикали классов по направлению «Юный спасатель»	апробировать целостную программу формирования вертикали классов по направлению «Юный спасатель»	проанализировать результаты практической деятельности и разработать методы корректировки педагогического процесса
<i>Средства и методы</i>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>– анализ практики воспитательной деятельности образовательного учреждения;</li> <li>– диагностика запроса обучающихся и их родителей;</li> <li>– мониторинг готовности педагогического коллектива к реализации проекта</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– интерактивные методы обучения;</li> <li>– кейс-технологии;</li> <li>– старт-ап проектирование;</li> <li>– проблемные группы обучающихся;</li> <li>– проектные методы обучения</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– анализ проделанной работы;</li> <li>– тестирование обучающихся;</li> <li>– опрос родителей;</li> <li>– наблюдение;</li> <li>– корректировка процесса, в соответствии с данными мониторинга</li> </ul>
<i>Мероприятия</i>		
Создание организационно-методических условий для эффективной реализации процесса, позволяющих актуализировать и оптимизировать образовательную среду школы в соответствии с потребностями решения обозначенных задач, а также повысить уровень мотивационной, когнитивной и деятельностной сфер личности обучающихся через комплексную систему мероприятий физкультурно-спортивной, патриотической направленности, актуализирующие ценностные установки личности на безопасность (игры, мастер-классы, семинары, конкурсы, смотры и т. д.)		
<i>Мониторинг</i>		
Комплексная психолого-педагогическая оценка эффективности реализации процесса на каждом этапе		
<i>Результаты работы на этапах</i>		
Программа формирования вертикали классов по направлению «Юный спасатель» в образовательной системе школы.	Повышение уровня эффективности процесса создания здоровьесберегающей и безопасной среды образовательного учреждения через создание вертикали классов. Сформированность механизмов устойчивой мотивации и навыков формирования индивидуального стиля здорового и безопасного образа жизни у обучающихся.	Выявленные условия оптимального функционирования процесса и разработанные методические рекомендации для тиражирования опыта.

Организация деятельности классов должна основываться на представлениях о неразрывности и единстве процесса воспитания и образования. Ключевой характеристикой становится не только передача знаний, но и формирование ценностных установок на здоровьесбережение.

В качестве организационно-методических условий обеспечения системности процесса формирования вертикали классов по направлению «Юный спасатель» выделим следующие:

- административная поддержка со стороны руководства образовательного учреждения, обеспечение доступности образовательной среды;
- гибкость модели формирования вертикали классов по направлению «Юный спасатель», возможность ее корректировки при практической реализации;
- дифференциация модели по отдельным направлениям деятельности с четким разделением ответственности и полномочий среди участников ее реализации;
- мониторинг результатов реализации модели на промежуточных этапах;
- модернизация действующих программ обучения и воспитания, на основании данных мониторинга.

Таким образом, отметим, что эффективность процесса формирования вертикали классов по направлению «Юный спасатель» зависит от комплексной системы условий и факторов организационно-методического и деятельностно-практического характера.

#### Литература

1. Концепция преподавания учебного предмета «Основы безопасности жизнедеятельности» в образовательных организациях РФ, реализующих основные общеобразовательные программы. [Электронный ресурс]. URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/bac5f1cd420a477b847e931322e90762> (дата обращения: 20.09.2020).
2. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, утвержденный приказом Минобрнауки России № 1897 от 17 декабря 2010 г. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/55070507/> (дата обращения: 20.09.2020).

УДК 378.4

**Б.В. СОБОЛЬ, М.В. СТУПИНА**  
(Ростов-на-Дону)

**КОМПЕТЕНТНОСТЬ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ОБЛАСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ  
ИНСТРУМЕНТАЛЬНЫХ СРЕДСТВ РАЗРАБОТКИ ИНФОРМАЦИОННЫХ  
СИСТЕМ С ПРИМЕНЕНИЕМ ОБЛАЧНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ:  
СТРУКТУРА, СОДЕРЖАНИЕ, УРОВНИ  
СФОРМИРОВАННОСТИ**

*Проанализированы требования работодателей в условиях реализации ФГОС ВО к будущим инженерам-разработчикам информационных систем. Представлены структура и содержание компетентности в области использования инструментальных средств разработки информационных систем с применением облачных технологий, а также определены уровни ее сформированности.*

**Ключевые слова:** компетентностный подход, профессиональная компетентность, бакалавр-разработчик, информационные системы, облачные технологии, уровневый подход.

---

**BORIS SOBOL, MARIYA STUPINA**  
(Rostov-on-Don)

**COMPETENCE OF STUDENTS IN THE SPHERE OF USING THE TOOLS OF THE DEVELOPMENT  
OF INFORMATION SYSTEMS WITH THE USAGE OF CLOUD TECHNOLOGIES:  
STRUCTURE, CONTENT AND LEVELS OF DEVELOPMENT**

*The article deals with the analysis of the requirements of the employers in the conditions of the implementation of the Federal Educational Standard of Higher Education to the future development engineer of the information systems. The authors present the structure and content of the competence in the sphere of using the tools of the development of the information systems with the usage of the cloud technologies, there are defined the levels of its development.*

**Key words:** competence approach, professional competence, development bachelor, information systems, cloud technologies, layered approach.

Вызовы современного времени определяют необходимость формирования сильной производственной базы государства: развития собственных промышленных технологий с целью ускоренного импортозамещения; разработки инновационной конкурентноспособной продукции и т. д. В соответствии с этим, в структуре промышленности России происходят изменения, направленные на создание множества комплексов высокотехнологичных производств, что является одним из основных факторов социально-экономического развития Российской Федерации [1].

В настоящее время деятельность любого современного высокотехнологичного предприятия связана с: автоматизацией производственных процессов; обеспечением гибкости и мобильности управления производством; созданием и использованием наукоемких технологий; организацией не только локальных вычислительных сетей, но и многоуровневых распределенных систем и т. д. Решение этих задач сегодня базируется на использовании информационных систем (ИС) различного типа, переводимых в облачную среду в соответствии с необходимостью хранения и обработки больших объемов данных ("Big Data"), выполнения высокопроизводительных ресурсоемких вычислений, минимизации затрат на поддержку ИТ-инфраструктуры предприятия, мобильного удаленного доступа к данным, осуществления коллективной работы команды разработчиков различного профиля в условиях территориального распределенного производства [4, 5].

Вышеобозначенные особенности функционирования высокотехнологичных предприятий определяют потребность в высокопрофессиональных инженерных кадрах, способных реализовать этапы

жизненного цикла ИС (разработка, проектирование, сопровождение, отладка и администрирование) в условиях использования облачных технологий – инженерах-разработчиках ИС, требования к которым отражены в профессиональных стандартах [2, 3].

Подготовка обучающихся – будущих инженеров-разработчиков ИС для высокотехнологичных предприятий на сегодняшний день реализуется по направлениям подготовки бакалавриата и магистратуры УГНП 09.00.00 «Информатика и вычислительная техника» в соответствии с требованиями ФГОС ВО 3-го поколения [7].

Основой подготовки обучающихся в системе высшего образования сегодня выступает компетентный подход, основными понятиями которого являются «компетенция» и «компетентность». Эти понятия у различных исследователей отождествляются либо дифференцируются. Опираясь на работы ряда российских и зарубежных исследователей (В.А. Адольф, В.И. Байденко, Э.Ф. Зеер, А.И. Зимняя, А.И. Субетто, А.В. Хуторской и др.) [1, 2, 4, 5], определим компетенцию как готовность к осуществлению того или иного вида профессиональной деятельности, а компетентность – как успешно реализованную на практике компетенцию.

В соответствии с ФГОС ВО, результатом освоения основной профессиональной образовательной программы бакалавриата (на примере направления подготовки «Информационные системы и технологии») является набор сформированных компетенций выпускника. Текущая редакция ФГОС ВО 3++ максимально ориентирована на усиление роли работодателя в подготовке обучающихся: теперь результаты освоения программы бакалавриата – это универсальные компетенции (общие для всех направлений подготовки), общепрофессиональные (единые в рамках укрупненной группы направлений подготовки) и профессиональные, определяемые на основании анализа отечественного и зарубежного опыта, а также требований работодателей, отраженных в профессиональных стандартах, с учетом выбранных образовательной организацией обобщенных трудовых функций, которые соответствуют будущей профессиональной деятельности выпускников.

Анализ научно-педагогической литературы (В.И. Байденко, Э.Ф. Зеер, А.К. Маркова, В.П. Пугачев, Ю.Г. Татур и др.) [2, 4, 15] показал, что профессиональные компетенции представляют собой совокупность трех компонентов-индикаторов: теоретических знаний, практических умений и опыта, а также необходимых для успешной реализации профессиональной деятельности личностных качеств.

Исследования в области формирования профессиональных компетенций будущих инженеров-разработчиков ИС нашли отражение в ряде научно-педагогических разработок в области теории и методики профессионального образования, где авторами рассмотрены структура, содержание, теоретические и методические аспекты формирования компетенций обучающихся – будущих инженеров-разработчиков ИС. Однако, проведенный анализ показал, что в этих исследованиях не в полной мере учтена ориентация современных ФГОС ВО на формирование специальных (профессионально-специализированных) компетенций на основании анализа требований предприятий-работодателей.

Специальные (профессионально-специализированные) компетенции отражают специфику и ключевые особенности конкретной сферы профессиональной деятельности и могут быть представлены в виде профессионально-функциональных знаний и умений, обеспечивающих привязку к конкретному предмету труда [8]. Специальные компетенции формируются в рамках вариативной части ОПОП бакалавриата в соответствии с профилем, установленным вузом на основании анализа потребностей региональных рынков труда. Однако, анализ показал, что в современных научно-педагогических исследованиях не нашел должного отражения вопрос формирования специальной компетентности обучающихся в области использования инструментальных средств разработки ИС (ИСРИС) с применением облачных технологий, что отвечает современным требованиям работодателей.

На основании анализа профессиональных и международных стандартов, требований работодателей, современных тенденций и перспективных направлений в области информационных технологий, а также с опорой на исследования в области компетентного подхода и формирования профессиональных компетенций, под компетентностью обучающихся в области ИСРИС с применением

облачных технологий будем понимать владение соответствующими компетенциями. Эти компетенции включают в себя совокупность теоретических знаний в области: проектирования моделей данных в соответствии со стандартами жизненного цикла ИС, реализации возможностей облачных технологий при разработке программно-информационного ядра ИС, реализации возможностей гибких технологий при коллективной разработке ИС; умений в области: выбора и использования инструментальных средств разработки ИС, использования средств автоматизированного проектирования, языка структурированных запросов при разработке ядра ИС на основе систем управления базами данных; осуществления коллективной разработки ИС с использованием облачных технологий, а также опыт применения этих знаний и умений в профессиональной деятельности [6].

Структура компетентности обучающихся в области использования ИСРИС с применением облачных технологий представлена инвариантным и вариативным компонентами.

Инвариантный компонент компетентности связан с изучением основополагающих положений в области ИС и методологии их разработки. Формирование содержания инвариантного компонента происходит в рамках ряда курсов основной профессиональной образовательной программы бакалавриата (на примере направления подготовки «Информационные системы и технологии») в соответствии с учебным планом подготовки.

Вариативный компонент компетентности отражает требования современных предприятий-работодателей к будущим инженерам-разработчикам ИС и проявляется в реальных условиях профессиональной деятельности. Знания и умения обучающихся, а также способность их применения на практике (т. е. сформированная компетенция) формируются в ходе освоения специально разработанного курса формирования компетентности [Там же]. Опыт применения приобретенных теоретических знаний и практических умений обучающимися формируется при прохождении производственной практики на предприятиях региона, что свидетельствует о сформированности компетентности обучающихся в области использования ИСРИС с применением облачных технологий.

Анализ научной и научно-методической литературы (В.П. Беспалько, Б. Блум, Д. Бокк, Дж. Гилфорд, И.Я. Лернер, В.П. Симонов и др.) [3, 12] показал, что на сегодняшний день основу оценки сформированности компетентности составляет уровневый подход.

На основании уровневого подхода, теоретические основы которого были рассмотрены в исследованиях В.П. Беспалько, В.П. Симонова [Там же], а практические аспекты применения – в работах О.В. Насс, В.И. Сердюкова и Н.А. Сердюковой и др. [6, 11], выделим четыре уровня сформированности компетентности обучающихся в области использования ИСРИС с применением облачных технологий: репродуктивный, адаптивный, эвристический, творческий. Каждый из уровней связан с другими, предыдущий – обуславливает последующий и включается в его состав.

Репродуктивный (первый) уровень проявляется в способности обучающегося воспроизводить основные термины и определения в области методологии разработки ИС, базовые понятия облачных технологий; использовать инструментальные программные средства разработки ИС при решении простейших задач проектирования моделей данных и реализации обращения к базам данных; эксплуатировать ИС предприятия с последующим размещением их модулей на облачных серверах.

Адаптивный (второй) уровень характеризуется знаниями в области инструментальных программных средств, используемых на всех этапах жизненного цикла ИС; способностью выполнять отбор инструментальных программных средств, а также демонстрировать навыки их использования при разработке клиент-серверных приложений, реализующих базовую CRUD (create, read, update, delete) функциональность; опытом использования облачных технологий при организации и развертывании ИС управления производством.

Эвристический (третий) уровень выражается в знаниях и умениях применять различные подходы к взаимодействию с базой данных ИС; способности оптимизировать запросы к базе данных путем создания индексов; восприятию ИС предприятия как объектов автоматизации; опыте разработки стратегии перехода на облачные технологии в области автоматизации бизнес-процессов предприятия.



Творческий (четвертый) уровень проявляется в знаниях гибких методологий разработки приложений и умений работы в команде в условиях распределенной разработки; оптимизации производительности баз данных на стороне сервера; способности разрабатывать ИС с разделенными правами доступа за счет механизмов авторизации и аутентификации пользователей; опыте использования облачных технологий на производстве при решении задач программирования, тестирования, отладки, администрирования ИС, а также оценки возможных рисков перехода на облачные технологии.

Уровень сформированности компетентности обучающихся в области использования ИСРИС с применением облачных технологий будущих инженеров-разработчиков ИС определяется на основании полученных данных о сформированности всех компонентов – теоретических знаний, умений и опыта. Выявление уровня сформированности этих компонентов производится с использованием специально разработанных критериев в соответствии с оптимально выбранными для этих целей методов: оценка сформированности знаний производится на основании результатов выполнения обучающимися итоговой диагностической работы, умений – защиты итоговой проектной работы, опыта – защиты проектно-исследовательской работы на предприятии – базе производственной практики.

Таким образом, базируясь на исследованиях в области компетентностного подхода, были определены структура и содержание компетентности обучающихся в области использования ИСРИС с применением облачных технологий. Формирование этой компетентности обусловлено необходимостью оперативного реагирования на запросы современных предприятий, активно использующих облачные технологии в реализации ряда производственных процессов, и, как следствие, испытывающих потребность в подготовленных кадрах. Формирование компетентности обучающихся в области ИСРИС с применением облачных технологий определяет необходимость совершенствования соответствующих методических подходов, а также реализации ряда педагогических условий и осуществления опытно-экспериментальной работы.

### Литература

1. Адольф В.А., Пилипчевская Н.В. Образовательные технологии при реализации новых образовательных стандартов // Историческая и социально-образовательная мысль. 2012. № 4(14). С. 73–76.
2. Байденко В.И. Компетентностный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (методологические и методические вопросы): методич. пособие М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005.
3. Беспалько В.П. Опыт разработки критерия качества усвоения знаний учащимися. Методы и критерии оценки знаний, умений и навыков учащихся при программированном обучении. М.: Изд. псих-го соц. ин-та, 1969. С. 16–28.
4. Зеер Э.Ф., Сыманюк Э.Э. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования // Высшее образование в России. 2005. № 4. С. 22–28.
5. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Эксперимент и инновации в школе. 2009. № 2. С. 7–14.
6. Насс О.В. Теоретико-методические основания формирования компетентности преподавателей в области создания электронных образовательных ресурсов (на базе адаптивных инструментальных комплексов): автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 2013.
7. О Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года: распоряжение Правительства РФ от 17.11.2008 № 1662-р (ред. от 10.02.2017) // Консультант Плюс. URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_82134/28c7f9e359e8af09d7244d8033c66928fa27e527](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_82134/28c7f9e359e8af09d7244d8033c66928fa27e527) (дата обращения: 23.07.2020).
8. Об утверждении профессионального стандарта «Специалист по интеграции прикладных решений»: утв. приказом Минтруда России от 05.09.2017 № 6586н // Консультант Плюс. URL: <https://classinform.ru/profstandarty/06.041-spetsialist-po-integracii-prikladnykh-reshenii.html> (дата обращения: 23.07.2020).
9. Об утверждении профессионального стандарта «Специалист по информационным системам»: утв. приказом Минтруда России от 18.11.2014 № 896н (ред. от 12.12.2016) // Консультант Плюс. URL: <https://classinform.ru/profstandarty/06.015-spetsialist-po-informatcionnym-sistemam.html> (дата обращения: 23.07.2020).
10. План мероприятий («дорожная карта») «Развитие отрасли информационных технологий»: распоряжение Правительства РФ от 30.12.2013 № 2602-р (ред. от 05.12.2014) // Консультант Плюс. URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_157179/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_157179/) (дата обращения: 23.07.2020).
11. Сердюков В.И., Сердюкова Н.А. Направления совершенствования автоматизированных систем контроля результатов обучения // Информатизация образования и науки. 2014. № 3(23). С. 75–85.



12. Симонов В.П. Диагностика степени обученности учащихся: учебн.-справоч. пособие. М.: МПА, 1999.

13. Стратегия развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 годы: указ Президента Российской Федерации от 09.05.2017 г. № 203 // Официальные сетевые ресурсы Президента России. URL: <http://kremlin.ru/acts/bank/41919> (дата обращения: 23.07.2020).

14. Ступина М.В. Формирование компетентности обучающихся в области использования инструментальных средств разработки информационных систем с применением облачных технологий (на примере подготовки будущих бакалавров-разработчиков информационных систем): дис. ... канд. пед. наук. М., 2018.

15. Татур Ю.Г. Компетентностный подход в описании результатов и проектировании стандартов высшего профессионального образования: материалы 155 ко второму заседанию методологического семинара. авторская версия. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.

16. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 09.03.02 «Информационные системы и технологии» (уровень бакалавриата): утв. приказом Минобрнауки России от 19.09.2017 № 926 // Портал Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования. URL: [http://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/090302\\_B\\_3\\_17102017.pdf](http://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/090302_B_3_17102017.pdf) (дата обращения: 23.07.2020).

17. Шадриков В.Д., Кузнецова И.В. Профессиональные компетенции педагогической деятельности // Справочник заместителя директора школы. 2012. № 8. С. 58–69.

## Филологические науки

УДК 81.23

**О.В. КИРПИЧЕВА**  
(Волгоград)

### **ПРЕЦЕДЕНТНЫЕ ИМЕНА МУЛЬТИПЛИКАЦИОННЫХ ПЕРСОНАЖЕЙ В ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКОМ ОПИСАНИИ (экспериментальное исследование)\***

*Статья посвящена экспериментальному исследованию коннотативных имен мультипликационного дискурса, которые в постсоветский период (с 1990 г. по настоящее время) изменили или приобрели переносные социально оценочные значения. Представлены результаты двух этапов (метод синонимической замены, методика дополнения высказывания) психолингвистического эксперимента, цель которого состоит в выявлении коннотативного потенциала данных имен.*

**Ключевые слова:** *прецедентные имена, мультипликационный дискурс, мультипликационный персонаж, постсоветский период, психолингвистический эксперимент.*

---

**OLGA KIRPICHEVA**  
(Volgograd)

### **PRECEDENT NAMES OF ANIMATED CHARACTERS IN PSYCHOLINGUISTIC DESCRIPTION (experimental research)**

*The article deals with the experimental research of the connotative names of the animated discourse that changed and acquired the figurative social and attitudinal meanings in the post-Soviet period (from the 1990s until the present time). There are demonstrated the results of two stages of the psycholinguistic research (the method of synonymic replacement, the method of completed statements) aimed at the revealing of the connotative potential of these names.*

**Key words:** *precedent name, animated discourse, animated character, post-Soviet period, psycholinguistic experiment.*

Изменения, которые произошли в российском обществе за последние 30 лет, в большей степени обусловлены социально-экономическими переменами. В этот период наблюдается смена идеологических установок и переосмысление нравственных ценностей, что явилось предпосылкой языковых трансформаций в постсоветской эпохе. Печально известные события (распад СССР, экономический кризис, смена общественного строя, безработица и др.), имевшие место в 1990-х гг., также оказали большое влияние на ценностное отношение носителей русского языка к явлениям, понятиям и персонажам того времени. Все это не могло не найти отражение в языке постсоветского периода, изучению особенностей которого посвящены работы И.Т. Вепревой, М.А. Кронгауза, О.А. Мусориной, С.Г. Сорокиной [2, 4, 5] и др. Однако роль имен собственных, которые в это непростое время приобрели дополнительные коннотации, без сомнения, недооценена и требует детального и всестороннего изучения.

С целью проследить, как отражается трансформация ценностных установок человека на контекстуальном восприятии определенных категорий имен собственных, а также проверить закреплённость коннотаций в языковом сознании носителей русского языка мы провели психолингвистический эксперимент, состоящий из двух этапов: метода синонимических замен и методики дополнения высказывания. В качестве объекта исследования выступили прецедентные имена мультипликационного

---

\* Исследование выполнено при финансовой поддержке Российского фонда фундаментальных исследований в рамках научного проекта № 19-012-00578 («Коннотативные имена собственные как инструмент социальной оценки: динамический аспект»).

дискурса, которые в постсоветский период (с 1990 г. по настоящее время) изменили или приобрели дополнительные переносные социально оценочные значения.

В качестве имен-стимулов в указанном эксперименте использовались следующие ассоциативные персоналии мультипликационного дискурса, закрепившиеся в языковом сознании россиян в постсоветскую эпоху: *Скрудж Макдак*, *Покемон*, *Рапунцель*, *Шрек*, *Чип и Дейл*, *Том и Джерри*, *Симпсоны* и *Телепузики*. В исследовании принимали участие 100 респондентов – представителей разных профессий из разных городов России и ближнего зарубежья, для которых русский язык и культура являются родными. Участники представлены тремя относительно пропорциональными возрастными группами: от 18 до 29 лет; от 30 до 49 лет; старше 50 лет.

На первом этапе эксперимента, чтобы определить степень узнаваемости имен, использовался метод синонимических замен, при котором анализируемые имена собственные, употребленные в переносном значении, были представлены в определённом контекстуальном окружении. Испытуемые получили задание в предлагаемом контексте (тексты СМИ за последние 20 лет) подобрать к именам собственным в переносном значении контекстуальные синонимы. Как пишет О.В. Врублевская, цель этого этапа заключается в том, чтобы «проанализировать, как респонденты понимают и интерпретируют переносное значение исследуемых имен, погруженных в контекст, и определить коннотации данных имен» [3, с. 99]. В этом случае можно говорить о том, что таким образом реализуется синонимический критерий прецедентности, при котором происходит «представление имен собственных как однотипных по семантике», образование контекстуальных синонимов» [6, с. 79].

Замены, которые предлагали респонденты по каждому имени, были объединены в синонимические группы. Число в скобках обозначает количество респондентов, предложивших эквиваленты одной синонимической группы. Например, при замене имени *Скруджа Макдака* в контексте «*Наши доморощенные скруджи упрятали денежки в чужую экономику и “пролетели, как фанера над Парижем”!*» (Советская Россия, 27.09.2008) были предложены следующие варианты замещения: *богачи* (38): олигархи, банкиры, миллионеры, миллиардеры, новоявленные богатеи и нувориши, хранители золота, богатенькие буратины; *жадины* (20): скупердяи, хитрые жадины, скряги, скряги-бизнесмены; *нечестные люди* (5): воры, пройдохи, нечестные вкладчики и др.

Результаты эксперимента показали, что рассматриваемые имена можно классифицировать в зависимости от степени узнаваемости в переносном значении на имена с низкой, средней и высокой степенью узнаваемости. Любопытно отметить, что из всех имен мультипликационных персонажей имя *Скруджа Макдака* имеет наименьшее число пропусков (21), что свидетельствует о том, что имя смогло сохранить свои коннотации и обладает высокой степенью узнаваемости.

Еще один момент, который свойственен именам с высокой степенью узнаваемости: градация оценки от нейтральной до крайне эмоциональной. Рассмотрим это на примере следующего контекста: «*За длину волос ее называют русской Рапунцель*» (Кривое зеркало, 13.12.2012). Предложенные контекстуальные синонимы: *длинные волосы* (11), *длинная коса* (4), *длинноволосая* (3), *длинноволосая девушка* (1), *длинноволосая девочка из сказки* (1) – все эти варианты замены можно отнести к нейтральным коннотациям. Следующие предложенные ответы респондентов: *принцесса* (7), *красавица* (3), *краса* (2), *Русалка* (3), можно назвать экспрессивными, а *Варвара краса длинная коса*/ *Варвара Краса* (14), *Златовласка* (3) *волосатая* (2) – к эмоционально-оценочным.

В то же самое время семья анимационных героев Симпсонов получила наибольшее количество пропусков – 52, что указывает на низкую степень узнаваемости этого имени и на то, что оно постепенно утрачивает свои коннотации. Так, в контексте «*Уроды редкие. Барт и Гомер Симпсоны в кубе. Так что примеры у меня перед глазами почти круглосуточно*» (Олег Гладов. Любовь стратегического назначения (2000–2003)) имя Симпсоны участники эксперимента заменили на *идиоты*/ *идиотизм* (6), *уроды* (5), *депутаты* (8), *дураки* (3) и др., чем продемонстрировали свое резко негативное отношение к персонажу.

Имена со средней степенью узнаваемости – это те «онимы, понять и интерпретировать которые смогли более 50–55%, но менее 70–75% респондентов» [3, с. 100]. К ним относятся Чип и Дейл, Шрек и Покемон, Том и Джерри. Например, в контексте *«Путин берет на себя роль всероссийского Чипа и Дейла, спешащих на помощь, проявляя готовность окружить отеческой заботой последнего медицинского волонтера, которому “папа” желает за это обеспечить преференции при поступлении в медвуз»* (Экспресс Камчатка, 13.12.2013) переносное значение имен Чип и Дейл не смогли истолковать 33% респондентов, другие участники заменили их лексемами: *спаситель/спасатель/спасатели Малибу* (26); *помощники, защитники* (6); *супермен* (4); *МЧСник / МЧС* (5) и др.

Подводя итоги по первому этапу исследования, направленному на изучение восприятия коннотаций имен мультипликационного дискурса, отметим, что исследуемые имена легко узнаваемы и транслируют оценочные представления о типичных чертах, свойственных описываемому объекту/субъекту. По степени узнаваемости можно выделить имена с высокой степенью узнаваемости (*Скрудж Макдак, Рапунцель*), средней (*Том и Джерри, Чип и Дейл*) и низкой (*Симпсоны, Телепузики*). Если говорить о возрастных категориях, то чаще других выполнить задание первого этапа затруднялись респонденты старше 50 лет, что можно объяснить тем, что у некоторых представителей этой возрастной группы, возможно, есть смутные представления об отдельных персонажах, может, этих персонажей они мельком видели или даже слышали о них, однако целостное восприятие данных имен по совокупности «внешний облик + черты характера» у них отсутствует.

На **втором** этапе для определения степени воспроизводимости имен мультипликационных героев в переносном значении при порождении собственных высказываний применялась экспериментальная психолингвистическая методика дополнения. Сущность данной методики состоит в «преднамеренной деформации речевого сообщения и последующем его предъявлении испытуемым для восстановления» [1, с. 70]. Участникам надо было дополнить высказывания, чтобы посредством сравнения с мультипликационным персонажем охарактеризовать человека или предмет. Необходимо заметить, что проведенный психолингвистический эксперимент имеет несколько модифицированный вид, отличающий его от эталонной методики, согласно которой предлагается пропускать каждое «энное» (желательно пятое) слово одинаковой длины [Там же]. В нашем исследовании испытуемые могли варьировать длину вставляемого дополнения по своему усмотрению.

К примеру, в контексте *«Он ведет себя как настоящий Скрудж Макдак, потому что...»* участникам было необходимо завершить высказывание. В результате было предложено несколько синонимических групп, которые во многом совпадают с теми результатами, которые мы смогли получить на первом этапе: *жадный* (51): жадина, жаден / жадный, жадничает, скупой, жмот, скряга; *богатый* (11): богат/богатый, купается в золоте, миллионер. Полученные результаты позволяют отнести к устойчивым коннотациям два переносных значения имени Скрудж: богатый и жадный.

В высказывании *«....., как у Рапунцель»* респонденты практически единогласно сошлись во мнении, что главной отличительной чертой Рапунцель являются волосы, лишь 15% участников воздержались от ответа. В связи с этим можно утверждать, что антропоним Рапунцель является однозначным. Также к однозначным можно отнести имена Чип и Дейл. В контексте *«Они..... Совсем как Чип и Дейл!»* у онимов сформировалось значение *«спешащие на помощь/всегда готовые помочь»*.

Однако по количеству коннотативных значений имена чаще бывают многозначными, о чем можно судить и по итогам этого эксперимента: *Шрек* (зеленый, неопрятный, толстый, невоспитанный), *Симпсоны* (шумные, желтые, глупые), *Том и Джерри* (враждующие, ругающиеся) и др.

Таким образом, анализ результатов второго этапа показал, что у изучаемых имен сформировались определенные коннотации, что дает возможность использовать эти имена в переносном значении. По уровню воспроизводимости в речи выделяются имена с устойчивыми коннотациями (*Скрудж Макдак, Рапунцель*), у которых на первом этапе эксперимента была отмечена высокая степень узнаваемости; и имена с утрачиваемыми коннотациями (*Симпсоны, Телепузики, Покемоны* и др.), которые на

первом этапе вошли в группу имен с низкой степенью узнаваемости. Также имена можно разделить на многозначные (*Шрек, Симпсоны, Том и Джерри*) и однозначные (*Рапунцель*).

По итогам эксперимента можно сделать вывод о том, что имена персонажей мультипликационного дискурса постсоветского периода представляют собой эффективное средство речевого воздействия, т. к. обладают значительным ассоциативным потенциалом, на основе которого формируются разнообразные переносные значения. При употреблении в переносном значении рассмотренные имена в большей или меньшей степени опознаются в контекстах, далеких от мультипликационного дискурса, и используются/или потенциально могут использоваться представителями разных поколений при производстве собственных высказываний.

### Литература

1. Баскакова И.Л., Глухов В.П. Практикум по психолингвистике. М.: АСТ: Астрель, 2008.
2. Вепрева И.Т. Новообразования в политической сфере как способ социальной оценки понятия // Вторые Григорьевские чтения. Неология как проблема лингвистической поэтики: тезисы докладов Междунар. науч. конф. (г. Москва, 14–16 марта 2018 г.). М.: Издательский центр «Азбуковник», 2018. С. 16–19.
3. Врублевская О.В. Коннотативные антропонимы политического дискурса в восприятии носителей русского языка: экспериментальное исследование // Вопросы психолингвистики. 2019. № 3(41). С. 93–106.
4. Кронгауз М.А. Русский язык на грани нервного срыва. М.: Знак: Языки славянских культур, 2007.
5. Мусорина О.А., Сорокина С.Г. Русский язык в советский и постсоветский период: моногр. Пенза: Пензен. гос. ун-т архитектуры и строительства, 2014.
6. Нахимова Е.А. Критерии прецедентности имени собственного // Вестник Ленинград. гос. ун-та им. А.С. Пушкина. 2011. Т. 7. № 1. С. 73–83.

## Рецензии

УДК 811

**Н.А. КРАСАВСКИЙ**  
(Волгоград)

**ЛИНГВОПРАГМАТИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА СУДЕБНОГО ДИСКУРСА**  
(на примере коммуникативной ситуации «Допрос»)  
(рецензия на монографию Н.Л. Шамне, Е.В. Шишкиной «Допрос: стратегии и тактики,  
лингвостилистические средства их реализации (на материале  
немецкого языка)»: монография. Волгоград,  
Изд-во ВолГМУ, 2019. 160 с.)

---

**NIKOLAY KRASAVSKIY**  
(Volgograd)

**LINGUOPRAGMATIC CHARACTERISTICS OF COURT DISCOURSE**  
(by the example of the communicative situation “Examination”)  
(review of N.L. Shamne and E.V. Shishkina monograph “Examination: strategies and tactics,  
linguistic and stylistic means of implementation” (based on the German language)),  
Volgograd: Publishing House of Volgograd State Medical University, 2019. 160 p.)

Последние два десятилетия отечественная филология характеризуется бурным и успешным развитием теории дискурса. Учеными предлагаются многочисленные толкования этого феномена, его классификации, методики анализа, определение конститутивных признаков, специфики того или иного дискурса, установление в нем применяемых коммуникативных стратегий, исследование особенностей вербальной и невербальной составляющих различных типов дискурса [1, 3, 4, 5, 7, 9 и др.].

Рецензируемая монография Н.Л. Шамне, Е.В. Шишкиной посвящена изучению еще не становившимся объектом внимания отечественных филологов коммуникативной ситуации «Допрос» судебного дискурса. Данный дискурс, как и в целом юридический дискурс, уже оказывался в поле зрения ученых [2; 6, с. 28–32; 8, с. 93–98]. Однако, насколько мы можем судить, жанр допроса как важнейшая составляющая этого дискурса в российской лингвистике в лингвопрагматическом и коммуникативном аспектах рассматривается впервые, в чем мы видим актуальность темы монографии.

Если обратиться к вопросу становления и развития институциональных форм общения в социуме в динамической плоскости, то можно легко заметить, с одной стороны, их содержательную трансформацию, а с другой – своеобразную экспансию. Право, правовая жизнь в современном обществе являются его обязательным атрибутом, свидетельствующим о демократических процессах, происходящих в нем. Отсюда и значимость для членов общества судебных практик, вопросов защиты их прав, выявления правонарушений и т. п. Заметим, что лингвистические работы, в фокусе внимания которых находится языковой материал юридического/судебного дискурса, чрезвычайно полезны в прикладном плане. Они фиксируют особенности коммуникативного поведения участников данного дискурса, позволяют очертить их «среднестатистические» портреты, что само по себе представляет собой ценность для гуманитарных наук (прежде всего социологии и психологии).



Рецензируемая монография обладает несомненной научной новизной. В работе предлагается типология лингвостилистических средств, реализующих соответствующие стратегии коммуникативной ситуации «Допрос». Авторами выявлены закономерности стратегемно-тактической организации речевого поведения агентов и клиентов судебного дискурса, определены его базовые коммуникативные стратегии и тактики, выявлены способствующие их реализации лингвостилистические средства.

В главе 1 «Коммуникативная ситуация “Допрос” в рамках судебного дискурса» Н.Л. Шамне, Е.В. Шишкина подробно останавливаются на существующих в отечественной и зарубежной лингвистике дефинициях дискурса, различных подходах к изучению этого сложного феномена (§1). Авторы обосновано обращаются к сопоставительной характеристике дискурса и текста: «<...> разделим дефиниции дискурса и текста, определяя под понятием “текст” самостоятельное, единичное, изолированное от ситуации завершённое коммуникативное произведение, а под понятием “дискурс” тот же текст, но с участием его в ситуации неvirtуального коммуникативного взаимодействия, текст в непосредственном процессе его формирования» (с. 14). Концептуально важно, на наш взгляд, следующее замечание Н.Л. Шамне, Е.В. Шишкиной: «<...> В настоящее время в лингвистике текстом является формальная, общая структура, а дискурс представлен многообразием видов структурных представлений, участвующих в исследовании с точки зрения мыслительных процессов с учетом внеязыковых фактов» (с. 14).

Дискутируя проблему типологии дискурса, авторы монографии, опираясь на концепцию известного ученого В.И. Карасика, выделяющего, в частности, персональный и институциональный дискурсы [4], справедливо отмечают их пересечение, ведущее к появлению смешанных дискурсивных форм. В монографии приводится убедительный пример с письмом личного характера, которое можно отнести к персональному дискурсу. Однако, как пишут Н.Л. Шамне и Е.В. Шишкина, в случае «наличия в содержании письма научного текста, например, описания устройства радиоприемника, классификация может измениться на институциональный дискурс» (с. 16).

Характеризуя судебный дискурс (§2 главы 1), авторы монографии указывают на его ритуальность и как следствие его жесткую сценарность: «Для судебного заседания характерен четкий порядок действий: показания истца, ответчика, допрос свидетелей, вопросы, прения» (с. 20). Развернутым представляется определение судебного дискурса: «Вербально-знаковая реализация процесса коммуникации в ходе судебного заседания, которая рассматривается в национально-культурном, социальном, конкретно-ситуативном контексте с учетом намерений коммуникантов и их характеристик» (с. 26).

Описание концептуальной основы судебного дискурса (в частности, судебного заседания) позволяет Н.Л. Шамне, Е.В. Шишкиной установить его базовые ценности – достоинство, честь, вина, мораль и др. Их речевое воплощение в текстах судебных заседаний происходит посредством применения ряда коммуникативных стратегий. Реализация же последних предполагает использование многочисленных стилистических приемов, фигур речи. Рассмотрению коммуникативных стратегий и тактик посвящен §3 главы 1. В данной части книги авторами употребляется традиционная для коммуникативной лингвистики терминология – «коммуникативная стратегия», «речевая стратегия». Представляется, что эти термины в монографии следовало бы развести, т. к. они вряд ли синонимичны.

Анализ языкового материала исследуемого дискурса позволил авторам книги определить ряд его особенностей на лексическом и грамматическом уровнях: наличие большого количества терминов, преобладание субстантивной лексики, активное употребление местоимений с обобщающей семантикой, широкое распространение пассивных конструкций и модальных глаголов. Материалом для анализа служат записи немецких телепередач, инсценирующих судебные заседания.

В заключении главы Н.Л. Шамне, Е.В. Шишкина предлагают читателю развернутое определение допроса как одного из важнейших компонентов судебного дискурса: «Мы рассматриваем допрос как коммуникативную ситуацию с определенной стратегемно-тактической структурой, один участник которой задает вопросы другому с целью получения необходимой для решения судебного разбирательства информации. Данная ситуация носит характер разностатусной, типичными для нее признака-

ми являются: наличие допрашивающего (судья, адвокат, прокурор), и допрашиваемого (подсудимый, свидетель, истец), диалогичность, вопросно-ответный характер, использование наводящих вопросов, оказание давления» (с. 47).

В главе 2 «Лингвостилистические средства реализации стратегий и тактик участников допроса» Н.Л. Шамне, Е.В. Шишкина акцентируют свое исследовательское внимание на коммуникативном поведении профессиональных и непрофессиональных участников коммуникативной ситуации «Допрос». В ходе анализа языкового материала установлены значительные различия в использовании языка профессиональными (адвокат, прокурор, судья) и непрофессиональными (подсудимый, свидетель, истец) участниками судебных разбирательств. Речь профессиональных участников судебных заседаний характеризуется избытком терминологической юридической лексики, специальных клише. Высока частотность использования отыменных предлогов с отглагольными существительными, пассивных конструкций и сложноподчиненных предложений. Непрофессиональные участники (в отличие от профессиональных) судебных заседаний активно применяют разговорную лексику (часто эмоционально-экспрессивную), эмотивные частицы, неполные предложения. Термины в их речи практически отсутствуют (§1 главы 2).

Задача по определению базовых стратегий и тактик участников судебных заседаний и по выявлению способов их языковой реализации посредством стилистических приемов решается в параграфах 2 и 3 данной главы. Непрофессиональные участники судебных заседаний используют, как показывают приведенные Н.Л. Шамне, Е.В. Шишкиной статистические данные, следующие три основные стратегии: самозащита, психологическое воздействие и обвинение (с. 73-74). Здесь же предлагается выявленный авторами монографии перечень коммуникативных тактик, реализующих соответствующую стратегию (напр., отрицание вины, оскорбление, оправдание своих действий, угроза и др.). В данной части книги читатель имеет возможность ознакомиться с процентным соотношением коммуникативных тактик применительно к той или иной стратегии непрофессиональных участников судебного заседания, равно как и с многочисленными языковыми примерами. Следует отметить объективные сложности при анализе языкового материала в части проведения демаркационной линии между некоторыми тактиками, например, тактикой оскорбления и психологического воздействия.

Значительное место в данном параграфе отводится выявлению стилистических средств, реализующих соответствующие коммуникативные тактики. К основным стилистическим средствам авторы посредством применения метода количественного подсчета относят экспрессивные фразеологизмы, жаргонизмы, инвективы, эллипсис, парцелляцию, восклицательные предложения.

Профессиональные участники немецких судебных заседаний применяют, как следует из статистических данных, приведенных в книге, следующие четыре основные стратегии: изобличение лжи, психологическое воздействие, обвинение, защита (§3 главы 2). К числу реализующих их коммуникативных тактик относятся констатация фактов, логическое доказательство, критика чьих-либо действий, отрицательная характеристика участников допроса и др.

Что касается использования профессиональными участниками судебных заседаний стилистических ресурсов языка, то здесь их палитра значительно менее яркая, чем с случае с непрофессиональными участниками данного дискурса. Исследованный материал позволил Н.Л. Шамне, Е.В. Шишкиной выявить факт высокой частотности прежде всего применения синтаксических стилистических средств. Лексические стилистические средства используются значительно реже. Данный лингвистический факт авторы монографии объясняют тем, что «профессиональные участники немецкоязычного допроса в силу своего статуса ведут себя менее эмоционально и в основном используют нейтральную лексику» (с. 125).

В заключение отметим, что книга Н.Л. Шамне и Е.В. Шишкиной будет полезна для специалистов по теории дискурса, функциональной стилистике и теории коммуникации.

Поздравляем авторов с выходом монографии, которая непременно найдет широкий круг читателей!

### Литература

1. Бобырева Е.В. Религиозный дискурс: ценности, жанры, стратегии (на материале православного вероучения): моногр. Волгоград: Перемена, 2007.
2. Дубровская Т.В. Судебный дискурс: речевое поведение судьи: автореф. дис. ... д-ра филол. наук. Саратов, 2010.
3. Евтушенко О.А. Административный дискурс: типы, субъекты, динамика: моногр. Волгоград: ПринТерра, 2018.
4. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. М.: ГНОЗИС, 2004.
5. Кочетова Л.А. Английский рекламный дискурс в динамическом аспекте. Волгоград: Изд-во ВолГУ, 2013.
6. Палашевская И.В. Жанры юридического дискурса: форматы, сценарии, тексты // Изв. Волгоград. гос. пед. ун-та. 2010. № 6(50). С. 28–32.
7. Пром Н.А. Фактуализация реальности в медиадискурсе: характеристики, типы, способы выражения: моногр. Волгоград: ПринТерра-Дизайн, 2020.
8. Тютюнова О.Н. Лингвопрагматическая характеристика судебных прений // Изв. Волгоград. гос. пед. ун-та. 2007. № 2(20). С. 93–98.
9. Шамне Н.Л., Елтанская Е.А. Дискурсивная среда пространственной динамики: монография. Волгоград: Волгоград. науч. изд-во, 2011.