

# ПРОБЛЕМЫ КОГНИТИВНОГО И ФУНКЦИОНАЛЬНОГО ОПИСАНИЯ РУССКОГО И БОЛГАРСКОГО ЯЗЫКОВ



**ВЫПУСК**  
**18 / 3**

**PROBLEMS OF COGNITIVE  
AND FUNCTIONAL DESCRIPTION OF  
RUSSIAN AND BULGARIAN  
LANGUAGES**

*Volume 18 / Issue 3*

Университетско издателство  
“Епископ Константин Преславски”



Шуменски университет  
“Епископ Константин Преславски”  
Факултет по хуманитарни науки

---

**Проблеми когнитивного и  
функционального описания русского и  
болгарского языков**

**Выпуск 18 / 3**

**Problems of cognitive and functional  
description  
of Russian and Bulgarian languages**

**Volume 18 / Issue 3**

Шумен  
2024

Настоящий выпуск журнала посвящен нашим дорогим коллегам, недавно ушедшим от нас – проф. д-ру Валентине Аврамовой, доц. д-ру Анне Николовой, доц. д-ру Стефке Калевой, гл.ас. Ценке Митевой и гл.ас. д-ру Христине Дамяновой, – отдавшим Кафедре русского языка Шуменского университета им. Епископа Константина Преславского свои силы, энергию и профессионализм на протяжении долгих лет.

Издание тематично объединяет статьи исследователей Болгарии, Беларуси и России в сфере: *Лингводидактика и перевод*. Журнал издается на средства научно-исследовательского проекта кафедры русского языка Шуменского университета (№ РД-08-85/30.01.2024 г.). Научный журнал индексирован в *РИНЦ, ERIHPLUS, CEOOL, SCRIBD, Global index for Continuing Researchers, Google Scholar* и включен в *Национальном референтном списке НАЦИД*.

**Проблемы когнитивного и функционального описания русского и болгарского языков. Выпуск 18/3. Шумен: Университетско издателство „Епископ Константин Преславски“, 2024. – 99 с.**

**Ответственный редактор:**

доц. д-р Ирена Петрова

**Редакционная коллегия:**

проф. дфн Стефана Димитрова, Болгария

проф. дфн Ирина Лешутина, Россия

проф. дфн Ивелина Савова, Болгария

проф. д-р Неля Иванова, Болгария

доц. кфн Гигла Джинджолия, Чехия

доц. д-р Милена Палий, Болгария

доц. д-р Надежда Стойкова, Болгария

гл.ас. д-р Дияна Николова – техн. редактор

ISSN 2603-3143 (Print)

ISSN 2603-3151 (Online)

© Университетско издателство „Епископ Константин Преславски“

# ОГЛАВЛЕНИЕ

## *Лингводидактика и перевод*

<b>Палий Милена</b>	Интеракция в условиях вузовской среды	5
<b>Петрова Ирена</b>	Особенности на скрипта като вид текст и неговият превод при субтитриране на видео съдържание	21
<b>Станева Люба</b>	Реализация холистического подхода в преподавании РКИ в болгарской аудитории старшекласников	39
<b>Христова Христина, Недялкова Наталия</b>	Домашнее чтение как аспект обучения студентов РКИ	71
<b>Шейтанова Наталия</b>	Искусственный интеллект в обучении иностранным языкам: возможности ChatGPT в создании учебных текстов	80

## CONTENTS

### *Linguodidactic and translation*

<b>Paliy Milena</b>	Interaction in the university environment	5
<b>Petrova Irena</b>	Features of the script as text type and its translation when subtitling video content	21
<b>Staneva Lyuba</b>	Realization of holistic approach in teaching RCT in the Bulgarian audience of high school students	39
<b>Hristova Hristina, Nedyalkova Natalia</b>	Home reading as an aspect of teaching Russian as a foreign language students	71
<b>Sheitanova Natalia</b>	Artificial intelligence in foreign language teaching: the possibilities of ChatGPT in the creation of educational texts	80

## **ИНТЕРАКЦИЯ В УСЛОВИЯХ ВУЗОВСКОЙ СРЕДЫ**

*Милена Палий*

**Аннотация:** Статья посвящена актуальной проблеме интеракции субъектов, участвующих в процессе университетского обучения. В этом ключе рассматриваются вопросы, представляющие собой предметную область целого ряда теорий межличностных отношений, выявляющих особенности взаимодействия преподавателей, студентов и их родителей. Показана многоаспектность данного явления и предложены некоторые решения, которые имеют возможность положительно влиять на процесс оптимизации коммуникаций как в профессиональном направлении, так и в общечеловеческом, эмоциональном, что являлось бы основой для успешного взаимодействия и профессиональной реализации обучающихся.

**Ключевые слова:** университет; интеракция; межличностные отношения; взаимодействие преподавателей, студентов, родителей

**DOI:** <https://doi.org/10.46687/HOIR2203>

## **INTERACTION IN THE UNIVERSITY EDUCATION ENVIRONMENT**

*Milena Paliy*

**Abstract:** The article is devoted to the actual problem of interaction of subjects taking part in the process of university education. In this context, the issues that constitute the subject area of a variety of theories of interpersonal relations, identifying the specific features of interaction between teachers, students and their parents, are considered. It shows the multidimensionality of this phenomenon and offers some solutions that positively influence the process of optimisation of communications both in the

professional direction and in the universal, emotional direction, which is the basis for successful interaction and professional realization of students.

**Key words:** university; interaction; interpersonal relations; interaction of teachers, students, parents

Стремление жить в обществе продиктовано человеческой природой. Люди трудно могут существовать в отдалении от остальных. Жизнь в обществе предполагает регулярное взаимодействие с другими членами социума. Существуют разные виды отношений. С одними людьми мы взаимодействуем из собственных нужд, с другими – по необходимости. Мы вступаем в близкие отношения и активно поддерживаем их, испытывая эмоциональную привязанность и потребность в любви, заботе, внимании. Мы вступаем в формальные отношения в деловых целях и взаимодействуем с другими, чтобы исполнить свои материальные, физические или психологические нужды.

Человек, как неизменный элемент социума, просто вынужден общаться с другими людьми. Все члены общества или отдельной социальной группы объединены между собой одними и теми же потребностями, целями, морально-нравственными ценностями, предпочтениями, традициями. Только во взаимодействии со средой, в общении с другими людьми индивид приобретает качественные характеристики, в результате чего он становится личностью.

В наше время быстро развивающиеся события XXI века активно влияют на жизнедеятельность людей. Система высшего образования по подготовке специалистов должна иметь широкий спектр средств, обеспечивающих развитие навыков. Одним из важнейших моментов в этом отношении является интеракция – взаимодействие, которое развивается между преподавателем и студентом, между студентом и студентом, между студентами и родителями, между преподавателями и родителями. Этот актуальный вопрос

очень часто описывается в профессиональной и методической литературе. Так, многие исследователи занимаются актуальной темой интеракции „преподаватель – студент“. Она нашла место в трудах болгарских ученых Эмилии Рангеловой, Илианы Петковой, Елены Тополской, Пенки Марчевой, Милены Палий, которые анализируют и изучают мнения студентов о роли отношений между преподавателем и студентом, о повышении качества обучения в высшем образовании [16, 15, 14, 12, 13]. Среди российских ученых этими проблемами занимаются Лидия Кондрашова, Екатерина Кондрашова, Марина Есаулова, Лариса Николаева, Лариса Митина, Анна Цветкова, Ирина Дубровина и некоторые другие [7, 6, 4, 11, 8, 3]. Они предлагают уровень общения между преподавателем и студентами для связи с аттестацией, повышением квалификации, построением рейтинга университетских преподавателей.

Целью данного исследования является рассмотрение многообразия видов межличностных отношений в вузовской среде и выявление особенностей многоаспектного взаимодействия преподавателей, студентов и их родителей.

Основная задача, поставленная автором, – предложение некоторых решений, положительно влияющих на взаимодействие участников процесса коммуникации как в профессиональном, так и в общечеловеческом плане для успешной профессиональной реализации обучающихся.

Педагогическое взаимодействие в системе „преподаватель – студент“ представляет собой систему взаимовлияний субъектов, входящих в совместную деятельность, исходя из общих целей профессионального образования. Это взаимодействие между преподавателем и студентом влияет на формирование системы ценностей будущего специалиста, таких как человечность, честность, обучение, профессионализм и пр.



Важно иметь в виду, что процесс взаимодействия преподавателя и обучающихся происходит в столкновении целей, интересов, жизненных позиций, мотивов, личного индивидуального опыта, что вызывает диалектические изменения в формах взаимодействия в процессе обучения. Вступая в такую субъективную связь, и как ее активный участник, студент начинает воспринимать реализованные способы общения как норму, как индивидуальный выбор.

Взаимодействие между преподавателем и студентом также может рассматриваться как непрерывный диалог, в котором они наблюдают, размышляют и осмысливают намерения друг друга и реагируют на них. Преподаватели и студенты должны усердно работать, чтобы создать устойчивое и хорошее взаимодействие друг с другом, поэтому нельзя не учитывать важность положительного психологического климата повседневного педагогического общения в высшей школе. Но также нельзя отрицать, что не только преподаватели, но и сами студенты влияют на учебный процесс. От них зависит, каким будет подход преподавателя к учебной группе в целом и к каждому из студентов в отдельности.

Изучение взаимодействия преподавателей и студентов в вузе является одной из актуальнейших проблем. Данный феномен представляет собой предметную область целого ряда теорий межличностных отношений, рассмотрение которых выявляет особенности взаимодействия, заданных природой образовательных услуг. В этой связи проблема интеракции „преподаватель-студент“ приобретает первостепенное значение.

Наряду с этим, многое зависит и от отношений между студентами в их социуме. Данной проблемой интересовались и разрабатывали в своих исследованиях некоторые методисты, психологи, педагоги как в Болгарии, так и в России, такие как М. Тодорова-Колева, Л. Гайсина, Л. Захарьева,

Г. Михеева, Н. Шаброва и некоторые другие [6, 2, 5, 9, 10, 19].

Университет – это особая ценностно-коммуникативная реальность, в которой происходит расширение и преобразование знаний. Молодежь представляет собой наиболее активную общность, а поэтому студенчество в условиях глобального информационного общества, рыночной экономики довольно динамично контактирует с окружающим миром, с самими собой, с другими людьми, умело взаимодействует с мультикультурной средой. В студенческий период завершаются главные фазы биологического и личностного развития: формирование основных черт характера, начинают проявляться критичность, гибкость ума, любознательность. При этом молодые люди, обучающиеся в высших учебных заведениях, стараются соблюдать нормы и правила культуры общения, но рассматривать данную позицию как неизменное явление нельзя, поскольку она меняется в зависимости от противоречий социального и нравственного прогресса общества и довольно часто меняющихся общечеловеческих норм. Во время обучения в вузе формируется прочная основа трудовой, профессиональной деятельности, т.е. ведущей деятельностью для студенческой молодежи становится профессионально-познавательная.

„Готовность студентов вуза к общению в мультикультурной среде” трактуется как интегративное качество личности, характеризующееся высоким уровнем знаний об этой сфере социальной действительности, положительным эмоционально-ценностным отношением к особенностям различных культур, а также умением взаимодействия с их представителями [2, с. 88].

Общение „требуется определенной культуры, гуманных норм, ценностей и идеалов, умения воспринимать состояние другого человека, строить в соответствии с этим восприятием свое поведение“ [1, с. 216]. Оно способствует более

углубленному познанию людьми друг друга, что приводит к усилению взаимопонимания между ними, а также является средством социализации личности.

Общение студентов представляет собой единство двух противоположных тенденций: к сотрудничеству, интеграции, с одной стороны, к борьбе, дифференциации – с другой. Такой вид общения объединяет большое количество людей, однако он быстро консервируется в своих внутренних и внешних связях [10, с. 405].

На протяжении длительного времени в изучении интеракции студентов на первом месте находилась предметная деятельность (деловые отношения, организационные вопросы и т.д.), а системе личных отношений почти не уделялось внимания. Но ведь общение в группе, характер взаимодействия оказывают глубокое влияние на личностное становление молодежи, так как лишь при групповом общении происходит принятие ценностей и потребностей других коллег. В общении единомышленников можно почувствовать себя нужным, принятым, пользующимся доверием, получающим помощь. Только в коллективе есть возможность сотрудничать, взаимно обучаться, работать в команде. Именно тогда между студентами возникает не только конструктивное взаимодействие (сотрудничество), но и межличностные, в том числе, эмоциональные отношения. Здесь надо учитывать взаимную направленность этих отношений. Особый акцент ставится на эмоционально-чувственном аспекте взаимодействия между студентами при непрерывном обмене личной и профессиональной информацией, когда возникает персональная зависимость между контактирующими, а отсюда и их взаимная ответственность за сложившиеся отношения. Потребность в общении стимулирует обмен знаниями, личным опытом, чувствами, мнениями. Для полноценных межличностных отношений между студентами необходимо знание об общечеловеческих

нравственных ценностях: доброте, терпимости, нравственности, чести, достоинстве. Наличие таких знаний предполагает высокий уровень сознания, культуру общения, использование правил этикета. Чаще всего взаимодействие между студентами основывается на эмоциях, когда они вступают в отношения с сокурсниками, преподавателями, родителями.

Так, в среде студентов на начальных курсах идет процесс самоутверждения в группе. В это время на мотивацию их поведения большое влияние оказывают темперамент, черты характера и уровень воспитанности. Наши наблюдения показывают, что первокурсников и второкурсников характеризует обостренное чувство собственного достоинства, максимализм, категоричность и однозначность нравственных критериев, оценки фактов, событий, своего поведения. Свойственные этому периоду рационализм, нежелание принимать все на веру, руководствуясь своим, как они считают, богатым личным опытом, создают недоверие как к однокурсникам более старшего возраста, так и к некоторым преподавателям. К старшим курсам межличностные отношения студентов приобретают более осознанный характер, происходит формирование микрогрупп по принципу межличностной совместимости. Эти студенческие микрогруппы неоднородны по своему составу (этнический принцип, принцип взаимных интересов, а также материальный статус обучающихся). Иногда среди студентов возникают конфликты, но они носят спорадический характер. Такие конфликты разрешаются самими студентами, лишь в редких случаях могут заканчиваться разрывом отношений.

Чаще всего общение студентов представляет собой две противоположные тенденции: с одной стороны, это стремление к сотрудничеству, с другой – к соперничеству. При сотрудничестве возникают осознанные деловые

отношения, осуществляется взаимный контроль и самоконтроль участвующих в учебном процессе. Все это положительно влияет на повышение успеваемости студентов, на улучшение их психического самочувствия. Работа в команде помогает в подготовке коллоквиумов, курсовых работ, рефератов, научных публикаций для студенческих конференций и пр. В процессе многосторонней коммуникации, влияя друг на друга и дополняя друг друга, студенческий коллектив вместе решает поставленные задачи. Такой вид сотрудничества еще называют кооперацией [5, с. 14].

Соперничество, или конкуренция, означает стремление участников коммуникативного взаимодействия взять инициативу на себя, аргументированно отстаивать свою точку зрения, влиять на мнения и поведение партнеров, побуждать их к действию, выражая совет, просьбу, рекомендацию, требование и т.д., привлечение внимания к себе [5, с. 15]. Соперничество (конкуренция) обычно имеет две стороны: положительную и отрицательную. Если студенческая группа характеризуется статусом сплоченного коллектива, то там имеет место так называемая здоровая конкуренция, когда успехам коллег рады, а поражение принимается с достоинством. Но в коллективах, где существует конфронтация между разными микрогруппами, говорить о здоровой конкуренции не приходится: возникает зависть, озлобление либо подавленность и отстраненность некоторых членов коллектива. Конкуренция – это сильное стимулирующее средство достижения значительных результатов, но она имеет тенденцию превращаться в конфликт. Согласие на мирную борьбу за определенные вознаграждения путем соперничества часто нарушается. Конкурент, проигрывающий в мастерстве, интеллекте, способностях, может поддаться искушению завладеть ценностями путем насилия, интриг или нарушения

существующих законов конкуренции. Его действия могут породить ответную реакцию, и конкуренция превращается в конфликт с непредсказуемыми результатами [10, с. 406].

Социально-психологическая совместимость – один из важных элементов межличностных отношений. Эмоциональная окраска личных контактов также влияет на атмосферу в коллективе, на ценности совместной деятельности, помогает достигать целей, стоящих перед студентами для их дальнейшей реализации.

Нельзя не отметить и проблему взаимоотношений студентов и родителей. Родители – это не только близкие и родные люди, но и общность, которая волей-неволей включается в систему вузовских образовательных отношений и выполняет определенные важные функции разнообразного характера. Их волнует все, особенно качество современного образования. Оно вызывает озабоченность родителей, которые в свое время получили довольно крепкие и прочные знания. Легкость в получении информации современными студентами, компиляция ее в написании рефератов, курсовых и дипломных работ без особого труда, без собственных мыслей может привести к рискам и иногда неблагоприятным ситуациям и последствиям в дальнейшей реализации, препятствующим достижению жизненных целей молодых людей. Для родителей важно содействовать подрастающему поколению не только в выборе специальности или в оказании финансовой помощи. Они также осознают роль эмоциональной поддержки своих детей и важность умения их слышать.

Между тем, к сожалению, поведение родителей студентов не попадает в поле зрения ученых, а сама общность родителей остается „невидимкой“ не только для исследователей, но и для представителей академического сообщества – вузовских преподавателей и университетских руководителей. Выступая в качестве объекта научного

интереса, родители студентов рассматриваются лишь как контекст, влияющий на формирование у учащейся молодежи ценности высшего образования, на выбор ею образовательной траектории, вуза и специальности [19, с. 30].

С одной стороны, действительно, дети достигают совершеннолетия и становятся самостоятельными гражданами, с другой – родители продолжают финансировать образование детей, оказывают им и другие виды материальной помощи. И, если современные студенты не могут справиться сами с насущными проблемами, они, конечно же, обращаются за помощью к своей семье. Все же данный этап жизни студенчества связан с формированием относительной экономической самостоятельности, отходом от родительского дома, а иногда и с образованием собственной семьи.

Говоря об интеракции студент – родитель, можно выделить два основных аспекта: материальный и эмоциональный. Первый заключается в материальном обеспечении доступа молодых людей к высшему образованию. Второй состоит в оказании студентам в ходе их обучения эмоциональной поддержки и психологической защиты. Нельзя забывать и о третьем существующем аспекте – это контроль, осуществляемый родителями, который заключается в получении ими информации об академических результатах обучения студентов и предоставляемая помощь в преодолении их образовательных проблем. К сожалению, у родителей студентов, в отличие от родителей школьников, почти отсутствует возможность получить информацию от образовательной организации о текущей успеваемости их детей. Поэтому реальным становится неформальный контроль, включающий беседы, разговор по душам со своими детьми-студентами. Сами студенты осознают свою личную ответственность за успехи и неудачи в студенческой деятельности.

Все три рассматриваемых аспекта тесно взаимосвязаны между собой.

Вопросы о влиянии особенностей взаимодействия студентов и их родителей на минимизацию образовательных рисков разработаны недостаточно, тогда как это направление, на наш взгляд, является перспективным для изучения роли родительства в развитии высшей школы.

Учебная деятельность студентов в высшем учебном заведении, взаимоотношения студентов друг с другом, с преподавателями, родителями – это разнообразные стороны целостного профессионального и личностного формирования человека. Огромную роль на этот процесс оказывают преподаватели, родители и сами студенты. От интеракции данных индивидов зависит, каким студент выйдет из стен университета, какой клад знаний будет у него в голове, какая система ценностей будет сформирована.

Данный феномен (интеракция во всех ее видах) представляет собой целый ряд теорий межличностных отношений, которые показывает особенности взаимодействия не только вузовских категорий: обучающего и обучаемого, но и обучаемого и родителей, как и обучающего и родителей. Все это является собой непрерывный диалог, в ходе которого участвующие в нем наблюдают, осмысливают свои намерения и реагируют по-разному. Необходимо сосредоточиться на установлении обратной связи между ними, создании дружеской атмосферы, совместных решений возникающих проблем, укреплении доверия, умения находить контакт, создания психологически безопасной среды общения, ориентации на общечеловеческие, непреходящие ценности: эмпатию, толерантность, эмоциональную поддержку.

Каждый, – и преподаватели, и студенты, и родители, – должен уметь слушать и слышать собеседника; контролировать свои собственные эмоциональные реакции, свое



поведение и поведение участников интеракции, устанавливать и поддерживать контакт, быть сопричастными к проблемам других, уметь формулировать и отстаивать собственную точку зрения. Все это позволит всем участникам данного процесса выработать эффективные способы решения многих университетских проблем.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Буева Л. П. Человек: деятельность и общение. М.: Мысль, 1978, 216 С.
2. Гайсина Л. Ф. Готовность студентов вуза к общению в мультикультурной среде и ее формирование: Монография. Оренбург: РИК ГОУ ОГУ, 2004. 113 С.
3. Дубровина И. В. Психолого-педагогическое взаимодействие участников образовательного процесса. Москва: Юрайт, 2016. 272 С.
4. Есаулова М. Преподаватель вуза в глазах абитуриентов, студентов, выпускников. // „Взаимодействие на преподавателя и студента в условията на университетското образование: проблеми и перспективи“. Първа книга. Габрово: Изд. „Екс-Прес“, 2017. С. 444–448.
5. Захарьева Л. В. Коммуникативное взаимодействие студентов при изучении иностранного языка в условиях многосторонней коммуникации. Идеи. Поиски. Решения. // Сборник статей и тезисов IX Международной научно-практической конференции преподавателей, аспирантов, магистрантов, студентов. Минск: БГУ, 2018. С. 14–19.
6. Кондрашова Е. Превенция как условие эффективности взаимодействия учителя и учащихся в учебном процессе. // „Взаимодействие на преподавателя и студента в условията на университетското образование: проблеми и перспективи“. Първа книга. Габрово: Изд. „Екс-Прес“, 2017. С. 159–165.
7. Кондрашова Л. Культура управления взаимодействием преподавателя и студентов – важный резерв качества высшего образования. // Сборник с научни статии „Взаимодействие на преподавателя и студента в условията на университетското образование: теории, технологии, управление“. Трета книга. Габрово: Изд.: „Екс-Прес“, 2019. С. 507–514.
8. Митина Л. Взаимодействие преподавателя и студента в эпоху социального перелома: теории, модели, технологии. // Сборник с научни статии „Взаимодействие на преподавателя и студента в условията на

университетското образование: теории, технологии, управление“. Трета книга. Габрово. Изд.: „Екс-Прес“, 2019. С. 21–29.

9. Михеева Г. А. Взаимодействие студентов в вузе // Педагогика и психология. Теория и методика обучения., 2007. С. 168–174.

10. Михеева Г. А. Формирование системы межличностных отношений студентов // Педагогика и психология. Теория и методика обучения. 2008. С. 404–409.

11. Николаева Л. В., Саввинова Р. В. Взаимодействие преподавателя и студента как условие эффективности профессиональной подготовки будущих специалистов // Современные наукоемкие технологии. № 12–2. 2015. С. 351–354. URL: <https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=35270> (дата обращения: 08.12.2024).

12. Палий, М. Роль личности преподавателя вуза во взаимоотношениях „преподаватель – студент“ как важная составляющая целостного педагогического процесса в высшей школе // Сборник научни статии на СУ ”Св. Климент Охридски”, факултет Педагогика. 2012. С. 273–278.

13. Палий, М. Педагогическая культура преподавателя в высшем учебном заведении в условиях модернизации современного образования // Сборник с научни статии „Формиране на гражданина и професионалиста в условията на висшето образование“. Габрово: Изд. „Екс-Прес“, 2013. С. 332–335.

14. Палий М., Мисник Н. Конфликтная ситуация среди основных рисков во взаимодействии между преподавателем и студентами. // „Взаимодействие на преподавателя и студента в условията на университетското образование: традиции и иновации“. Четвърта книга. Габрово: Изд. „Екс-Прес“. 2020. С. 96–100.

15. Петкова И, Тополска Е, Марчева П. Аспекти на взаимодействието преподавател-студент (результати от сравнително емпирично изследване) // „Взаимодействие на преподавателя и студента в условията на университетското образование: проблеми и перспективи“. Първа книга. Габрово: Изд. „Екс-Прес“. 2017. С. 57–66.

16. Рангелова Е. Университетският преподавател и студентът. За качествените характеристики на съвременния преподавател // „Взаимодействие на преподавателя и студента в условията на университетското образование: проблеми и перспективи“. Първа книга. Габрово: Изд. „Екс-Прес“. 2017. С. 393–397.

17. Тодорова-Колева М. Стратегии за подобряване на взаимодействието между преподавателя и студента // „Взаимодействие на преподавателя и студента в условията на университетското образование:

проблеми и перспективи“. Първа книга. Габрово: Изд. „Екс-Прес“. 2017. С. 142–148.

18. Цветкова А. Взаимодействие преподавателя и студентов как один из аспектов эффективного образовательного процесса // Мир науки, культуры, образования. № 1 (104). 2024. С. 209–212. ISSN 1991-5497.

19. Шаброва Н. В. Взаимодействие студентов вузов и их родителей как фактор минимизации образовательных рисков. // Высшее образование в России, №4. 2022. С. 29–41.

## REFERENCES

1. Bueva L. P. Chelovek: deyatelnosty i obshtenie. M.: Mysly, 1978, 216 S.

2. Gaysina L. F. Gotovnosty studentov vuza k obshteniyu v mulytikulturnoy srede i ee formirovanie: Monografiya. Orenburg: RIK GOU OGU, 2004. 113 S.

3. Dubrovina I. V. Psikhologo-pedagogicheskoe vzaimodeystvie uchastnikov obrazovatelynogo protsesssa. Moskva: Yurayt, 2016. 272 S.

4. Esaulova M. Prepodavately vuza v glazakh abiturientov, studentov, vypuschnikov // „Vzaimodeystvie na prepodavatelya i studenta v usloviyata na universitetskoto obrazovanie: problemi i perspektivi. Parva kniga. Gabrovo: Izd. „Eks-Pres“, 2017. S. 444–448.

5. Zakharyeva L. V. Komunikativnoe vzaimodeystvie studentov pri izuchenii inostrannogo yazyka v usloviyah mnogostoronney kommunikatsii. Idei.Poiski. resheniya // Sbornik statey i tezisov IX Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii prepodavateley, aspirantov, magistrantov, studentov. Minsk: BGU, 2018. S. 14–19.

6. Kondrashova E. Preventsiya kak uslovie effektivnosti vzaimodeystviya uchitelya i uchastikhysya v uchebnom protsesse // „Vzaimodeystvie na prepodavatelya i studenta v usloviyata na universitetskoto obrazovanie: problemi i perspektivi. Parva kniga. Gabrovo: Izd. „Eks-Pres“, 2017. S. 159–165.

7. Kondrashova L. Kulytura upravleniya vzaimodeystviem prepodavatelya i studentov – vazhnyy rezerv kachestva vysshego obrazovaniya // „Vzaimodeystvie na prepodavatelya i studenta v usloviyata na universitetskoto obrazovanie: teorii, tekhnologii, upravlenie. Treta kniga. Gabrovo: Izd. „Eks-Pres“, 2019. S. 507–514.

8. Mitina L. Vzaimodeystvie prepodavatelya i studenta v epokhu sotsialnogo pereloma: teorii, modeli, tekhnologii // Sbornik s nauchni statii // „Vzaimodeystvie na prepodavatelya i studenta v usloviyata na

universitetskoto obrazovanie: teorii, tehnologii, upravlenie. Treta kniga. Gabrovo: Izd. „Eks-Pres“, 2019. S. 21–29.

9. Mikheeva G. A. Vzaimodeystvie studentov v vuze // Pedagogika i psikhologiya. Teoriya i metodika obucheniya, 2007. S. 168–174.

10. Mikheeva G. A. Formirovanie sistemy mezhlichnostnyh otnosheniy studentov // Pedagogika i psikhologiya. Teoriya i metodika obucheniya, 2008. S. 404–409.

11. Nikolaeva L. V., Savvinova R. V. Vzaimodeystvie prepodavatelya i studenta kak uslovie effektivnosti professionalnoy podgotovki buduchtykh specialistov // Sovremennye naukoemkie tekhnologii. № 12–2. 2015. S. 351–354. URL: <https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=35270> (дата обращения: 08.12.2024).

12. Paliy M. Roly lichnosti prepodavatelya vuza vo vzaimootnosheniyah „prepodavately-student“ kak vazhnaya sostavlyayushchaya tselostnogo pedagogicheskogo protsesa v vysshey shkole // Sbornik nauchniy statii na SU „Sv. Kliment Okhridski“, fakultet Pedagogika, 2012. S.273–278.

13. Paliy M. Pedagogicheskaya kulytura prepodavatelya v vysshem uchebnom zavedenii v usloviyah modernizatsii sovremennogo obrazovaniya // Sbornik s nauchniy statii „Formirane na grazhdanina i profesionalista v usloviyata na vissheto obrazovanie“. Gabrovo, Izd. „Eks-Pres“, 2013. S. 332–335.

14. Paliy M., Misnik N. Konfliktnaya situatsiya sredi osnovnykh riskov vo vzaimodeystvii mezhdu prepodavatelem i studentami // „Vzaimodeystvie na prepodavatelya i studenta v usloviyata na universitetskoto obrazovanie: traditsii i inovatsii. Chetvarta kniga. Gabrovo: Izd. „Eks-Pres“, 2020. S. 96–100.

15. Petkova I., Topolska, E., Marcheva P. Aspekti na vzaimodeystvieto prepodavatel-student (rezultati ot sravnitelno empirichno izsledvane) // „Vzaimodeystvie na prepodavatelya i studenta v usloviyata na universitetskoto obrazovanie: problemi i perspektivi. Parva kniga. Gabrovo: Izd. „Eks-Pres“, 2017. S. 57–66.

16. Rangelova E. Universitetskiyat prepodavatel i studentat. Za kachestvenite kharakteristiki na sawremenniya prepodavatel. Za kachestvenite kharakteristiki na sawremenniy prepodavatel // „Vzaimodeystvie na prepodavatelya i studenta v usloviyata na universitetskoto obrazovanie: problemi i perspektivi. Parva kniga. Gabrovo: Izd. „Eks-Pres“, 2017. S. 393–397.

17. Todorova-Koleva M. Strategii za podobryavane na vzaimodeystvieto mezhdu prepodavatelya i studenta // „Vzaimodeystvie na prepodavatelya i studenta v usloviyata na universitetskoto obrazovanie: problemi i perspektivi. Parva kniga. Gabrovo: Izd. „Eks-Pres“, 2017. S. 142–148.

18. Tsvetkova A. Vzaimodeystvie prepodavatelya i studentovkak odin iz aspektov effektivnogo obrazovatelynogo protsessa // Mir nauki, kulytury, obrazovaniya. № 1 (104) 2024. S. 209–212. ISSN 1991-5497.

19. Shabrova N. V. Vzaimodeystvie studentov vuzov i ikh roditeley kak factor minimizatsii obrazovatelynyh riskov // Vysshee obrazovanie v Rossii, 2022, №4. S. 29–41.

*Милена Палий*

доцент, доктор филологии

Шуменский Университет имени Константина Преславского

г. Шумен, Болгария

[mpaliy@mail.bg](mailto:mpaliy@mail.bg)

# ОСОБЕНОСТИ НА СКРИПТА КАТО ВИД ТЕКСТ И НЕГОВИЯТ ПРЕВОД ПРИ СУБТИТРИРАНЕ НА ВИДЕО СЪДЪРЖАНИЕ

*Ирена Петрова*

**Резюме:** Изследването има за цел да разгледа някои особености на скрипта като вид текст и като обект на превод при субтитриране на видео съдържание. Разгледани са най-вече понятията скрипт, субтитриране като разновидност на аудиовизуалния превод, както и трудностите, които съпътстват процеса на превод на диалогичен текст, предназначен за поставяне във вид на субтитри, интегрирани с видео съдържание.

**Ключови думи:** аудиовизуален превод; аудиовизуално произведение; аудиовизуален текст; скрипт; субтитриране

**DOI:** <https://doi.org/10.46687/WXTV2525>

## FEATURES OF THE SCRIPT AS TEXT TYPE AND ITS TRANSLATION WHEN SUBTITLING VIDEO CONTENT

*Irena Petrova*

**Abstract:** The research aims to examine some features of the script as a type of text and as an object of translation when subtitling video content. The concepts of script, subtitling as a type of audiovisual translation, as well as the difficulties that accompany the process of translation of dialogic text intended to be placed in the form of subtitles integrated with video content, are examined.

**Keywords:** audiovisual translation; audiovisual work; audiovisual text; script; subtitling

Вниманието на изследователите през последните години е насочено към един специфичен вид преводаческа дейност. Това е преводът на текст, предназначен за дублаж

или за субтитри и вграждането му в аудиовизуално произведение. Когато става дума за вграждане на субтитри, се използва събирателният термин субтитриране. Субтитрирането е процес на добавяне на писмен текст към аудио-визуално съдържание, като филми (сериали, документални филми, анимационни филми), видеоклипове, телевизионни предавания, театрални постановки, като позволява на зрителите да четат превода на диалозите или коментарите на екрана, ако не могат или не искат да слушат звука, или ако не владеят езика, на който е създадено аудиовизуалното произведение. Процесът на субтитриране включва трансформиране на речта в аудиовизуалното произведение, превод на диалозите на желания език и синхронизиране на текста със звука и действието на екрана. Този процес се осъществява чрез специализирани софтуерни програми. Съществуват и онлайн платформи за трансформиране на текст или аудио запис в субтитри, като например <https://www.cockatoo.com/>.

При превод един език на друг (целеви) език и вграждането на преведените субтитри преводачът работи във взаимодействие с други компоненти на аудиовизуалното произведение: сценарий, режисура, монтаж, технически формат и др., като сред тях се нарежда и скриптът. По време на това взаимодействие продуктът – скриптът – на една езикова култура се модифицира, за да се декодират културните кодове и да се транслират на друг език.

### **Изложение**

Прието е преводът на текст в аудиовизуално произведение да се нарича *аудиовизуален превод*, а субтитрирането е една от неговите разновидности. Субтитрирането като вид трансформация има редица специфични функции, като скриптът играе основна роля за езиковия облик на превода, предназначен за визуално и слухово възприемане.

Думата *скрипт* (англ. *Script*) е термин от психологията и означава сценарий, елемент от паметта, „определена схема, в съответствие с която впечатленията се групират в паметта като определено цяло“ [4], като схема на събитие, включващо отделни епизоди. Предполага се, че в паметта знанията са групирани именно под формата на скриптове“.

В науката и обществения живот понятието скрипт се разглежда и интерпретира по различен начин. За първи път то се появява в изследванията на група учени от Йейлския университет под ръководството на Р. Шенк, които смятат, че скриптът вид схема на събитията, фрейм. Р. Шенк е психолингвист, специалист в областта на когнитивната психология и изкуствения интелект. По време на опитите си да обучи компютър да анализира публикации в пресата и да създава политически прогнози, той достига до идеята за скрипта като начин за структуриране на информацията и за предвиждане на поведението на хората. Той предлага използването в образованието на структурирани информационни среди във вид на скриптове, които „имитират реални ситуации с ясно поставени значими цели“ [13].

Теорията на скриптовете се насочва към описанието на автоматизмите, свойствени на човека. Живненият опит е поставен в центъра и означава знание за това как да се постъпва и как другите ще постъпят в конкретни стереотипни ситуации. Това знание се нарича скрипт, а той сам по себе си е модел на поведение в определени роли [11].

В когнитивната лингвистика скрипт е вид фрейм, една от разновидностите на структурите на съзнанието, която изпълнява определена задача при обработката на естествения език. [3, с. 332]. Е. С. Кубрякова и др. разкриват същността на понятието скрипт в светлината на разбирането за него на Р. Шенк и смятат, че това е „един от типовете структури на съзнанието, вид фрейм, който изпълнява специализирана



задача при обработката на естествения език: първичните ситуации се описват от скрипта като стереотипни редувания на събития“ [7, с. 172]. Скриптът се получава в случаите, когато в паметта (или в текста) се появяват сцени – градивни елементи на скрипта. Отначало събитието е само едно, след това върху него се наслаждава друго повествование, което фиксира общите моменти и противоречията [пак там, с. 173–174]. Работейки със скрипт, човекът запълва празнини в не напълно конструирани събития; лица и обекти се допълват с детайли и се вписват напълно в ситуацията, а интерпретаторът трудно може да постави граница между използваното знание и приложените логически операции.

Терминът *културен сценарий* (cultural skript) е въведен от А. Вежбицка, която смята, че „културно обусловени сценарии за това какво може или не може да се каже, какво може или не може да се направи, а също и какво е „добре“ да се говори или прави; ...те са неписаната културна граматика на езиковата общност и представят обективни факти, достъпни за научно изучаване“ [1, с. 467]. Според В. И. Карасик лингвокултурните скриптове са „единици на дискурса ..., които са нормативни предписания, определящи избора на комуникативно поведение в рамките на дадена лингвокултура, материализирани в речеви формули. Най-важните характеристики на лингвокултурните скриптове са действията по стандарт и обусловеността от културните норми“ [6]. Н. Павлова и Н. Паскалев доразвиват идеите на учените и смятат, че „културният скрипт има три страни: стереотипност (поведение по зададен образец), сценарност (алгоритмизация на комуникативното събитие) и прескриптивност (избор на поведенчески ходове в съответствие с ценностите и нормите на културата) [8, с. 99].

В сферата на информационните технологии думата скрипт се използва за назоваване на набор от команди, операции, които предопределят изпълнението на определена

задача, или задачи; тип алгоритъм за изпълнение на определено действие. Скриптът се състои от набор от знаци, цифри, букви за изпълнение на определена операция в компютърното програмиране.

В областта на икономиката и финансите скриптът е поредица от фрази, послания, които използваме, за да структурираме търговска презентация; „сценарий програма, която служи за автоматизация на определена задача, която без сценарий потребителят би извършвал ръчно, използвайки набор от команди“ [9].

От понятийния апарат на психологията, когнитивната лингвистика, информационните технологии, икономиката и финансите думата скрипт преминава в състава на метаезика на социално-хуманитарните науки и изкуствата.

Показателна е така наречената скрипт-теория, разработена от IT-специалисти в областта на изкуствения интелект, но с възможност да се използва в религиозните изследвания. В тях скрипт-теорията е определяна като „контекстно-зависима концепция, която разглежда всяко социално взаимодействие като набор от прости и повтаряеми операции“ [10, с. 79], а скриптът е сценарий на поведението на индивида и се състои от: модел на неговия (на индивида) опит и конструира неговата (на индивида) реалност (пак там).

Появяването на нямото кино мотивира необходимостта от субтитриране и аудиовизуален превод на видео съдържание. Първоначално са използвани така наречените диалогови и пояснителни интертитри – текст, който се появява между сцените с цел пояснение на съдържанието или възпроизвеждащ репликите на актьорите. Субтитрите или дубльорът са представяли смисъла на диалозите в дадена сцена без да ги предават дословно.

С развитието на киното и появяването на първите филми, съпроводени със звук, възниква и необходимостта от

превод на тези филми на чужди езици с цел разширяване на аудиторията. Езиковата бариера се оказва важна пречка за излизането на продукцията на киноиндустрията извън границите на държавата, в която е създадена. Правени са опити да се наемат актьори, носители на различни езици, или репликите да се произнасят от едни и същи актьори на различни езици. Тези опити водят до влагане на значителни финансови средства и те се оказват скъпи и нерентабилни. Равнището на актьорската игра също спада. Затова се налага съдържанието на репликите на героите да се превежда на чужди езици. По тези причини се появява нов вид превод, наречен *аудиовизуален превод*. Той от своя страна използва скрипта във вид на дублаж или на вграждане на субтитри в аудиовизуалното произведение.

В наши дни аудиовизуалният превод с неговите разновидности е най-разпространеният вид предаване на съдържание от един език на друг. Той е насочен към транслиране на текстове, предназначени за аудиовизуално произведение. Обект на аудиовизуалния превод е текстът – скриптът, – възпроизвеждан едновременно с транслацията на видео съдържанието и продукт от дейността на създателите на видео съдържанието – сценаристи, редактори, режисьори на дублажа, компютърни специалисти, актьори. Това означава, че скриптът е колективно произведение, автори са участниците в създаването на филма. Признаци на скрипта са и универсалните за текста черти – насоченост, интертекстуалност, цялостност, членимост, модалност [5, с. 15].

При аудиовизуалния превод се извършва едновременно обработка на езика и на другите кодове в скрипта, предавани чрез аудиовизуалното произведение. Аудиовизуалният текст е мултимодален, полисемиотичен, което усложнява неговото изследване. Той представлява взаимодействие на четири семиотични кода, които взаимодействат помежду си: акустично-вербален (диалози, монолози,

гласове зад кадър, мисли или коментари на героя), акустично-невербален (музикални изпълнения, звукови ефекти, шумове, стрелба, експлозии), визуално-невербален (специални визуални ефекти, екранна графика, движения, изображения, фотографии, кинесика) и визуално-вербален (вмъкнати надписи, интертитри, изображения на букви и цифри, екрани с надписи, новинарски заглавия, етикети на стоки, плакати, рекламни материали и т.н.) [12, 1989]. Информацията, която възприемащият – зрител и слушател – получава, също е мултимодална и полисемиотична. Каналите на възприемане на информация са: акустичен – предаване на думи, саундтрак на аудиовизуалното произведение, специални звукови ефекти, странични шумове, особености на произношението на актьорите и т.н., и визуален – предаване на образи, съпътстващи словесно-акустичните елементи, неverbални средства и писмен текст с надписи, вложени в лентата. Аудиовизуалното произведение въздейства едновременно на слуховите и зрителните анализатори, като предизвиква и поява на нови образи и чувства.

От казаното следва, че текстът, предназначен за аудиовизуално произведение също е видоизменен, а при аудиовизуалния превод се превежда целият комплекс от кодове, изброени по-горе. Задача на аудиовизуалния преводач е да предаде същия смисъл, същото послание, същото емоционално въздействие от оригиналния на целевия език така, че той да звучи достоверно, непринудено и спонтанно на него.

В процеса на създаването и фиксирането във вид на текст на кинематографичния процес и неговия продукт, с цел адекватно езиково представяне на всички канали за информация се използва именно скрипътът. Следователно, скрипътът, е част от предварителната подготовка и последващата обработка на видеоматериала и представлява

дословен запис на текста на езика, на който е създадено аудиовизуалното произведение. Скриптът улеснява достъпа на различни потребители до аудиовизуалното произведение, като предоставя възможност за възприемане от аудитория, която не владее езика, на който то е създадено, като предоставя визуализация на текста на техния език във формата на субтитри или озвучаване във вид на дублаж. Аудиовизуалният превод във вид на писмен текст, вложен в кадрите на аудиовизуалното произведение помага също така на зрители с увреден слух, а във вид на дублаж – на хора с намалено зрение да възприемат адекватно аудиовизуалното произведение, както и аудитория, която изучава целевия език. В своята същност аудиовизуалният превод позволява на зрителя, възприемащ аудиовизуалното произведение в неговата цялост, да бъде подпомогнат в обработката и разбирането му с помощта на аудиовизуалния превод. Тези операции са възможни при условие, че зрителят владее навици за четене и слушане с разбиране, има сформиран лексикален запас на езика, може да възприема синтактични структури, не се влияе от странични шумове (например, захлопващи се врати, шумни големи групи от хора, силна музика, звук от двигател на автомобил, влак, самолет, реч от радио или телевизор и др.), затрудняващи възприемането, както и скоростта на възпроизвеждане на сцените. Споменатите операции и умения са възможни, ако скоростта на четене и на възприемане на бързо сменящи се кадри със субтитри и диалогична реч предавана от дубльори е достатъчно висока. Трябва още да се отбележи, че на разбирането от страна на зрителя при слухово възприятие могат да попречат и артикулационните особености на самите актьори, тихо говорене, шепот, говорене с пълна уста, или опряно оръжие в гърлото. Същите трудности изпитва и преводачът на аудиовизуалното произведение, ако не разполага с оригиналния скрипт.

Аудиовизуалният превод е процес на трансфер на говоримия или писмения текст от един език на друг и се различава от писмената или устната преводаческа работа, тъй като включва и форми на взаимодействие с визуални елементи като картини, графики или видеоклипове и звук. В структурно отношение скрипът е съставен от реплики, които тематично и логически са свързани помежду си, съпроводени от визуално съдържание.

Някои от основните особености на аудиовизуалния превод включват:

- възможност за комбиниране на различни типове медии – аудио, видео, текст и графика са обединени за създаване на по-цялостно преживяване за зрителите.

- необходимост от съгласувано превеждане на текст и звук – в аудиовизуалното произведение текст и звук трябва да бъдат съгласувани, за да се осигури ясно и логично възприятие на съдържанието.

- адаптиране на изходния текст в случаите, когато действието или контекстът, в който то се извършва в изходното видео, не съществува, или се възприема по различен начин в културата на носителите на езика на превеждане. Тук задачата на преводача е да предаде ситуацията колкото се може по-близо до оригинала, но и да я направи разбираема и адекватна на целевия език. Следователно, преводачът трябва да осъществи и локализация на аудио и видео съдържанието, като вземе предвид особеностите носителите на езика и културата на носителя на целевия език. По същество може да се каже, че от лингвокултурологична гледна точка локализацията на превода представлява пренос на културния сценарий от оригиналния език на аудиовизуалното произведение на целевия език.

- мултимодалност на текста на превода на аудиовизуалното произведение и пренасянето му (на текста)

в друга езикова култура с помощта на слуховия и зрителния канал на предаване и възприемане на информацията.

Формалната структура на скрипта също е достатъчно сложна. Сценаристите обикновено си изработват собствена структура и обозначения, които са най-добре логически построени и удобни за тях. Използват специално форматиране на текста, абривиатури, полета за бележки, знаци, различни размери и цвят на шрифта, тайминг, някои от сценаристите добавят и така наречената разкадровка на основните сцени на филма.

Скрипт в киното е подробна писмена версия на историята, която сценаристът създава за филм. Той включва диалози, описание на сцени, характерите и психологията на героите, както и развитието на сюжета. От гледна точка на превода работата със скрипта не се свежда само до операцията за транслиране на текста от един език на друг, съхранявайки лингвистичните и емоционално-оценъчните характеристики на съдържанието. Работейки със скрипт преводачът, който е отговорен за подреждането на репликите, произнасяни впоследствие от дубльорите и изпълнител на вмъкването на субтитрите, има за задача:

- да съвмести обемите на оригиналния текст и този на превода;

- да го разположи в кадрите, като спазва всички изисквания на субтитриращата програма (времетраене, време за зрително възприятие на текста и осмислянето му, разположение върху кадъра и т.н.) или да предвиди колко време ще бъде необходимо на дубльора да изговори репликите с приблизително същия темп и да ги синхронизира с тези на езика на оригинала;

- да синхронизира началото и края на произнасяната реплика и да предвиди продължителността на един субтитър, така че той да съвпадне с началото и края на кадъра и др.

Тези изисквания неминуемо водят до изменения в текста на превода, което превръща преводача в съавтор на аудиовизуалното произведение, което от своя страна го добавя към екипа, създава скрипта: сценарист, режисьор, звукооператор, монтажист, художник и т.н. При превод на аудиовизуално произведение големи изменения претърпяват както вербалните, така и невербалните кодове в него и „преводачите трябва да станат изключително чувствителни към всичко, което се случва или не се случва, докато превеждат даден текст, тъй като е добре известно, че преводът е не само междуезиково, но и межкултурно случване“ [14, с. 79].

По време на създаването на скрипта на аудиовизуалното произведение неговият създател (или екипът от създатели) използват възможностите на езиковата компресия, която представлява икономия на езикови средства, и се стремят с по-малко средства да кажат колкото се може повече, превръщайки скрипта в кратък, но пределно съдържателен текст. Аудиовизуалният текст се състои от диалогични единства, речта на автора е пределно минимизирана, в повечето случаи е напълно елиминирана. „Диалогичната реч е процес на речево взаимодействие на двама или повече участници в общуването. В рамките на речевия акт всеки от участниците поред е говорещ (инициатор на общуването – адресант) и слушател (партньор в общуването – адресат)“ [2, с. 143]. В своята същност преводачът работи именно с диалогичната реч на героите, която е адресирана; целенасочена; ситуационно обвързана – те (героите) постоянно сменят ролите си на говорещ и слушащ; експресивна; използват се много невербални средства; допускат се непълни реплики, които се допълват от екстралингвистичния контекст – в случая от визуалното съдържание. Структурата на диалога предполага подбор на езикови средства въз основа на репликата на партньора;



непълни изречения, повторения, употреба на разговорни изрази, жаргонизми, диалектни думи, междуметия, фразеологизми и т.н.

Ще приведем примери, които илюстрират превод на думи и устойчиви изрази от руски на български език.

В сериала от 2017 г. „Наследници“ (бълг. – „Наследници“) още в първата сцена, когато домоуправителят Савелиев търси съседката си Зинаида Степановна и не може да я намери, произнася:

– *У меня дел выше крыши.*

Преводачът има задачата да преведе възможно най-близо до смисъла и посланието на репликата. Тук трудността е в случай, че преводачът не владее достатъчно добре руски език и възприеме репликата буквално. Съществува опасност от буквален превод, който няма никаква връзка със ситуацията и изразяваното значение: *у меня дел выше крыши – работите ми са по-високо от покрива / нещата са по-високо от покрива / нещата отиват през покрива*, вместо *имам много работа / затънал съм до гуша в работа*.

В следващ епизод Савелиев се обръща към престорилата се на мъртва Зинаида Ивановна, която изведнъж се свестява, и казва:

– *Я думал вы того... Этого.*

Очевидно смисълът е, че героят си е помислил, че жената е починала. Преводът на фразата *вы того* би могъл също да е грешен: *вие това* т.е. той е изгубил ума и дума и говори несвързано. В случая, обаче, става дума за израз в руския език, който означава че тя е мъртва. Преводачът трябва да подбере еквивалент, съответстващ на смисъла, например: *предала богу дух / хвърлила тона* и под.

Ще приведем пример на неудачен превод на реплики на герой в сериала „Кухня“ – 5 сезон, 1 епизод. В бара във фоайето на хотел Елеон Една от героините флиртува с носача. Приятелят ѝ, който стои на бара ревнува и се скарва с нея. А барманът казва:

– *Обалдеть! Вы очень круто ссоритесь!*

Преводът в субтитрите е:

– *Да откачиш! Много яко се карате.*

В случая е използван буквален превод на руската дума *обалдеть* – *да откачиш*. Ако се вземе предвид последващата реплика би било по-удачно да се използва думата *страхотно* (или *върхът*), която изказва възхищението на героя от начина, по който се карат момчето и момичето.

Друг пример на абсолютно несъответствие с речта на героя е диалогът между главния готвач и директора на хотела в следваща сцена от същия филм. Главният готвач негодува, че е въведена нова услуга на хотела, при която той трябва да покаже уменията си на гостите в хотелската стая.

Директорът казва:

– *Похвалы моему маркетинговому гению я принимаю после завтрака. – Принимаю похвалу за маркетинговия си гений след закуска.*

Преводът не съответства на смисъла на изказването: *По препоръка на маркетинговия си гений приемам след закуска.*

Следващата реплика на готвача също е преведена неточно:

– *Ты введи новую услугу – управляющий в номер. Наш великолепный управляющий вылизет вам*

*пътки. – Въведи нова услуга – управител в стаята.  
Нашият великолепен управител ще ви излекува  
вместо изближе петичките.*

Наблюдава се изкривяване на смисъла на посланието на готвача, който е че той трябва да оближе, краката на госта на хотела, т.е. да му се подмаже.

В настоящия материал примерите са приведени в качеството им на илюстрация на трудностите в превод на речта на героите в аудиовизуално произведение. Подробният анализ на всички езикови равнища е материал за по-нататъшни изследвания.

Техническите изисквания за поместване на субтитри – по-често също задължение на преводача също затрудняват работата. Едно от тях е, че необходимостта от синхронизирането на текста на субтитъра с кадъра, в който се произнася съответната реплика/или реплики. В настройките на субтитриращите програми времетраенето (таймингът) обикновено е между 1 500 и 8 000 милисекунди, като субтитърът не може да започва преди или да приключва след завършването на репликата на героя. Освен това оптималното време за възприемане на текста е съобразено със скоростта, с която окото може да го декодира, затова е посочен и максимумът думи в минута – 300. Обикновено това са 16 символа в секунда. Затова са и фиксирани и броят символи на един ред – 43 и броят редове в един субтитър – 2. Фиксирани са и паузите между субтитрите. Минималното време между два субтитъра трябва да бъде не по-малко от 0,25 секунди. Тук трябва да се отбележи, че върху един кадър, ако сцената е по-продължителна във времето, могат да се вложат два и повече субтитъра, но паузите са точно определени – 250 милисекунди. Преимущество на субтитриращия софтуер е възможността за редактиране, както и вграденияноезичен интерфейс с речник. Пример за

възможностите на субтитриращата програма е даден в Снимка 1.

Снимка 1.



Ще приведем пример за неспазване на настройките на субтитриращата програма. На Снимка 2 се вижда неспазване на тайминга.

Снимка 2.



## Заклучение

Преводът предполага преодоляване на културни бариери, като предоставя на зрителите възможност да се запознаят с различни културни контексти и перспективи.

Ефективният аудиовизуален превод изисква професионализъм, креативност и внимание към детайлите, технически умения. Аудиовизуалният превод е важен инструмент за пренос на информация и култура, който може да има голямо влияние върху публиката и зрителите. Продуктът на аудиовизуалното произведение е аудиовизуалният текст който е и „културна единица“. Преводачът трансформира и пренася не само езикови единици, но и културен код, който трябва да бъде разбираем и смислен. В крайна сметка той е отговорен толкова, колкото и създателите на аудиовизуалното произведение за адекватното и пълното му възприемане и въздействие върху зрителя.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Вежбицкая, А. Речевые жанры. Социальная психоллингвистика. Хрестоматия. Москва: Лабиринт. С. 237–249.
2. Дроздова, Е. А. Языковые особенности иноязычной диалогической речи. Culture and Civilization. 2017, Vol. 7, Is. 4A. С. 142–157.
3. Жеребило, Т. В. Словарь лингвистических терминов. Изд. 5-е, испр. и доп. Назрань: ООО «Пилигрим», 2010. 486 с. ISBN 978-5-98993-133-0.
4. Жмуров, В. А. Большая энциклопедия по психиатрии (БЭП). В. А. Жмуров. 2-е изд. Москва: Джангар, 2012. 864 с. URL: <https://books.google.ru/books?id=wwwqDQAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=ru#v=onepage&q&f=false> [28.10.2024].
5. Иванова, Е. Б. Интертекстуальные связи в художественных фильмах: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.19 / Е. Б. Иванова. Волгоград: 2001.
6. Карасик В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. Волгоград: Перемена, 2002. 477 с. ISBN 5–88234–552–2.
7. Кубрякова Е. С., Демьянков В. З., Панкрац Ю. Г., Лузина Л. Г. Краткий словарь когнитивных терминов. Под общ. ред. Е.С. Кубряковой. Москва, 1996. 245 с.
8. Павлова, Н., Паскалев, Н. Речево общуване и културни сценарии (върху материал от поздравите и комплиментите в съвременния български език). Доклади от Международната юбилейна конференция на

Института за български език „Проф. Любомир Андрейчин“ (София, 15 – 16 май 2017 година). Част втора. София 2017. С. 99–107.

9. Словарь бизнес терминов (СБТ), 2001.

10. Фолиева, Т. А. Скрипт-теория в религиоведческих исследованиях: поиск оснований. Вестник Московского университета. Серия 7. Философия. 2013. № 5.

11. Хабаров, В. И., Волежанина, И. С. Цифровые трансформации в профессиональном образовании (на примере подготовки кадров транспорта): монография. Москва: РУСАЙНС, 2020. 207 с. [1] ISBN 978-5-4365-3049-9

12. Delabastita. Translation and Mass-Communication: Film- and T.V.-Translation as Evidence of Cultural Dynamics. Babel, 35(4): (1989). P. 193–218.

13. Schank R. Making minds less well educated than our own. R. C. Schank. Mahwah (N.J.), 2004.

14. Snell-Hornby, M. “The Turns of Translation Studies: New Paradigms of Shifting Viewpoints”, in Benjamins Translation Library, Volume 66. (2006).

## ИЗТОЧНИЦИ

1. Кухня, сезон 5 епизод 1. URL: [https://www.videoclip.bg/watch/850193\\_kukhnya-sezon-5-epizod-1-blgarski-subtitri](https://www.videoclip.bg/watch/850193_kukhnya-sezon-5-epizod-1-blgarski-subtitri)

2. Наследники, 1 серия (2017). URL: <https://ya.ru/video/preview/13750469149543831944>

## REFERENCES

1. Vezhbitskaya, A. Rechevyie zhanryi. Sotsialnaya psiholingvistika. Hrestomatiya. Moskva: Labirint. S. 237–249.

2. Drozdova, E. A. Yazyikovyye osobennosti inoyazyichnoy dialogicheskoy rechi. Culture and Civilization. 2017, Vol. 7, Is. 4A. S. 142–157.

3. Zherebilo, T. V. Slovar lingvisticheskikh terminov. Izd. 5-e, ispr. i dop. Nazran: ООО «Piligrim», 2010. 486 s. ISBN 978-5-98993-133-0.

4. Zhmurov, V. A. Bolshaya entsiklopediya po psikiatrii (BEP). V. A. Zhmurov. 2-e izd. Moskva: Dzhangar, 2012. 864 s. URL: <https://books.google.ru/books?id=wwwqDQAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=ru#v=onepage&q&f=false> [28.10.2024].

5. Ivanova, E. B. Intertekstualnyie svyazi v hudozhestvennyih filmah: avtoref. dis. ... kand. filol. nauk: 10.02.19 / E. B. Ivanova. Volgograd: 2001.
6. Karasik V. I. Yazyikovoy krug: lichnost, kontseptyi, diskurs. Volgograd: Peremena, 2002. 477 s. ISBN 5–88234–552–2.
7. Kubryakova E. S., Demyankov V. Z., Pankrats Yu. G., Luzina L. G. Kratkiy slovar kognitivnyih terminov. Pod obsch. red. E.S. Kubryakovoy. Moskva, 1996. 245 s.
8. Pavlova, N., Paskalev, N. Rechevo obschuvane i kulturni stsenarii (v'rhu material ot pozdravite i komplimentite v s'vremenniya b'lgarski ezik). Dokladi ot Mezhdunarodnata yubileyna konferentsiya na Instituta za b'lgarski ezik „Prof. Lyubomir Andreychin“ (Sofiya, 15 – 16 may 2017 godina). Chast vtora. Sofiya 2017. S. 99–107.
9. Slovar biznes terminov (SBT), 2001.
10. Folieva, T. A. Skript-teoriya v religiovedcheskih issledova-niyah: poisk osnovaniy. Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 7. Filosofiya. 2013. # 5.
11. Habarov, V. I., Volegzhanina, I. S. Tsfrovyye transformatsii v professionalnom obrazovanii (na primere podgotovki kadrov transporta): monografiya. Moskva: RUSAYNS, 2020. 207 s. [1] ISBN 978-5-4365-3049-9
12. Delabastita. Translation and Mass-Communication: Film- and T.V.- Translation as Evidence of Cultural Dynamics. Babel, 35(4): (1989). P. 193–218.
13. Schank R. Making minds less well educated than our own. R. C. Schank. Mahwah (N.J.), 2004.
14. Snell-Hornby, M. “The Turns of Translation Studies: New Paradigms of Shifting Viewpoints”, in Benjamins Translation Library, Volume 66. (2006).

## SOURCES

1. Kuxnya, sezon 5 epizod 1. URL: [https://www.videoclip.bg/watch/850193\\_kukhnya-sezon-5-epizod-1-blgarski-subtitri](https://www.videoclip.bg/watch/850193_kukhnya-sezon-5-epizod-1-blgarski-subtitri).
2. Nasledniki, 1 seriya (2017). URL: <https://ya.ru/video/preview/13750469149543831944>.

*Ирена Петрова*

доцент, доктор по педагогика,

Шуменски университет „Епископ Константин Преславски“

гр. Шумен, България

[irena.petrova@shu.bg](mailto:irena.petrova@shu.bg)

# РЕАЛИЗАЦИЯ ХОЛИСТИЧЕСКОГО ПОДХОДА В ПРЕПОДАВАНИИ РКИ В БОЛГАРСКОЙ АУДИТОРИИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

*Люба Станева*

**Аннотация:** Статья посвящена актуальной на сегодняшний день проблеме полидисциплинарного обучения. Целью исследования является рассмотрение и анализ практического опыта применения интердисциплинарности в свете холистички при проведении бинарного урока. В статье описана реализация урока с параллельным преподаванием литературы, родного и иностранного языков на основе аутентичных художественных текстов представителей двух культур (болгарской и русской), которые творили в одну эпоху. Обобщается опыт взаимодействия близкородственных славянских культур и литератур в межкультурном общении, а также осознания ценности родной культуры и духовно-нравственного воспитания через комплексную и интердисциплинарную работу с текстом. Статья рассматривает необходимость холистического подхода в обучении РКИ.

**Ключевые слова:** интердисциплинарность; холизм; бинарный урок; близкородственные языки; работа с текстом; РКИ

**DOI:** <https://doi.org/10.46687/OGEV3737>

## IMPLEMENTING A HOLISTIC APPROACH IN TEACHING RFL TO A BULGARIAN AUDIENCE OF HIGH SCHOOL STUDENTS

*Lyuba Staneva*

**Abstract:** The article is devoted to the current problem of multidisciplinary education. The purpose of the study is to review and analyze practical experience in the application of interdisciplinarity in light of holism when conducting a binary lesson. The article describes the implementation of a lesson with parallel teaching of literature, native and



foreign languages based on authentic literary texts by representatives of two cultures (Bulgarian and Russian), who worked in the same era. The experience of interaction between closely related Slavic cultures and literatures in intercultural communication, as well as awareness of the value of native culture and spiritual and moral education through complex and interdisciplinary work with text is summarized. The article focuses on the need for a holistic approach in teaching RFL.

**Key words:** interdisciplinarity; holism; binary lesson; closely related languages; working with text; RFL

Целью данной статьи является рассмотрение необходимости использования холистического подхода в обучении РКИ (русского языка как иностранного) для достижения лучшей эффективности в работе на уроке над развитием умений и навыков владения иностранным славянским (русским) языком одновременно с развитием понятийного аппарата, критического мышления и нравственного мировоззрения обучаемых. Исследование осуществляется на материале интердисциплинарного урока на тему „Маленький человек“ в произведениях А. Константинова „Разные люди – разные идеалы“ и А. Чехова „Смерть чиновника“, проведенного в Средней школе с языковым обучением им. А. Пушкина в городе Варна, совместно с преподавателем болгарского языка. Аудитория – ученики 12 класса с интенсивным обучением русскому языку, уровень владения языком по Европейской системе уровней владения – В 2.

Культуроведческий подход обучения русскому языку в славянской (болгарской) аудитории, использованный на уроке (приведенном в качестве примера в настоящей статье) отличается холистичностью и особой актуальностью. Е. И. Пассов определяет его как умение показать „язык через культуру и культуру через язык“. Данная модель следует, по словам А. Л. Бердичевского, уже наметившейся тенденции изменения перспективы преподавания РКИ – обучение не

столько коммуникативной компетенции, сколько умению вести правильный межкультурный диалог [8, с. 81].

Считаем нужным отметить, что преподавание русского языка в болгарской, и вообще в славянской среде, обладает определенными лингводидактическими особенностями. В связи с этим известный сербский русист Б. Станкович предложил новый термин „*русский как инославянский*“, который, на наш взгляд, лучше характеризует особенности обучения русскому языку в славянской среде [9, с. 198]. В свою очередь, А. Л. Бердичевский предлагает выделить новое направление – русский язык в славянской аудитории – в рамках дисциплины РКИ [1, с. 5], которое решило бы многие вопросы преподавания русского языка в славянской среде и которому, на наш взгляд следует утвердиться.

Следует отметить, что при обучении *близкородственными языкам* (как в этом случае) необходим специфический подход, основанный, по нашему мнению, „на системном сопоставлении родного и изучаемого языков, а предлагаемые приемы и упражнения для формирования навыков должны учитывать уже сформированные“ [13, с. 57], несомненно, способствует более эффективному навыку в родном языке [9, с. 194], что и происходило на данном уроке. „Путь сознательного отталкивания от родного языка усвоению другого языка, в особенности, если речь идет о близкородственном языке.“

Важно подчеркнуть, что в преподавании иностранного языка сам язык перестал быть самоцелью, а рассматривается как комплексный способ познания окружающего мира и способ развития личности обучаемого. Поэтому и урок иностранного языка, по своей сути, является интегрированным, насыщенным межпредметными связями и предлагает учащимся знание из многих областей науки, искусства, культуры, а также из реальной повседневной жизни. В силу

этого „одной из задач преподавателя РКИ является формирование новой языковой личности с ярко выраженным стремлением получить как можно более точное представление об общей картине мира“ и поэтому на уроках изучения иностранного языка „более активно, чем в рамках традиционного предметного обучения, развиваются способности к критическому мышлению, повышается мотивация обучения, развивается принцип открытости для другого мнения“ [4, с. 68]. А лучшим поводом достичь решения указанной задачи и развить умения мышления являются занятия литературой.

Именно она дает возможность углубиться в методический и содержательный аспект современного обучения иностранному языку, в котором необходимо делать „особый акцент на сопоставлении разных концептуальных систем в контексте мировой и национальной культур, а не разных языковых явлений. Сопоставление предполагает осознание учащимися собственной универсальной сущности как культурно-исторического субъекта“ [12, с. 1], что и происходило на рассматриваемом уроке.

Необходимость обучения, на наш взгляд, мышлению более высокого порядка (особенно при выходе из школы) сказалось на **выборе типа урока** – *урок литературы* (на родном и иностранном языке) и *урок иностранного языка* (с элементами перевода). Выбор типа урока обуславливается и тем, что овладение учащимися предметным знанием в области литературы осуществляется на основе взаимосвязанного использования двух языков как средство образовательной деятельности.

Этот выбор нам кажется очень важным и по еще одной причине – взгляд на практику в современной болгарской школе показывает, что в последние годы, хотя и признается особая роль обучения русской литературе в системе преподавания РКИ, мало еще болгарских авторов

учебников и пособий для РКИ (как второй иностранный язык) обращаются к сокровищам литературы в своих работах. На данный момент не существует и учебников по русскому языку (как первый иностранный язык), которые иллюстрировали бы богатство русской литературы на протяжении веков.

Данный тип урока связан с многофакторностью воздействия художественного текста и иллюстрирует концепцию холистичности образования:

1) *художественная литература – самый разносторонний вид искусства*, она вобрала в себе знания из разных областей – истории, языкознания, философии, естественных и точных наук, т.е. она является примером интердисциплинарности содержания;

2) литературное произведение способно вызвать эмоции и принести эстетическое удовлетворение, т.е. при работе с литературным текстом появляется *эмоциональность вовлечения обучаемых*;

3) *проникновение в культурное пространство изучаемого языка* (родного и иностранного) невозможно без внимания к душе, к характеру носителей языка, нравственности, а это проникновение осуществляется при чтении и обсуждении художественных текстов;

4) на основе литературного произведения можно *ознакомиться с культурными особенностями страны изучаемого языка* и в сопоставительном плане осознать по-новому ценность проявлений родной культуры;

5) на уроке литературы (благодаря его аналитической и эмоциональной сути) происходит *полнокровное межличностное общение* (с выявлением личностных особенностей и позиций), в этом случае – на родном и иностранном языке;

6) *формат взаимодействия с литературным текстом* – проводится на основе диалогичности общения между участниками урока;

7) аутентичные литературные произведения знакомят с языком (родным и иностранным) во всем многообразии его форм и явлений;

8) работа с литературным текстом в максимальной степени способствует одновременному развитию четырех языковых умений на иностранном языке – аудирование, говорение, чтение, письмо;

9) близкородственные связи (в данном случае) между родным и иностранным языком дают возможность при выявлении схожести и отличий языков ознакомиться с их историей и процессом речемыслительной деятельности представителей двух культур.

Отличительная особенность и новизна данной работы определяется выбором текста (классическая литература XIX века двух культур) и организацией учебного процесса на основе параллельного проведения анализа текста двумя разными преподавателями на разных языках (родном и иностранном). В процессе анализа развиваются когнитивная и познавательная компетентности, осуществляется нравственное воспитание, раскрывается межкультурный диалог и дается возможность познания национального / инонационального мира и менталитета. Параллельное обучение языку и литературе в рамках двух культур обеспечивает применение интердисциплинарности в свете холистички при проведении бинарного урока.

*Работа с текстом* (особенно при преподавании языка) лежит в основе интеракции на уроке. Текст, обычно, обладает следующими характеристиками: 1) соответствует возрастным особенностям школьника; 2) максимально актуален на момент рассмотрения; 3) содержит новую интересную информацию в когнитивном и эмоциональном плане; 4) развивает умения и навыки, связанные с языком 5) способствует нравственному и духовному развитию обучающегося. Выбранные для урока тексты авторов

(А. Константинова „Разные люди – разные идеалы“ и А. Чехова „Смерть чиновника“), хотя и написанные около 140 лет назад, обладают этими характеристиками и особо значимы сегодня, когда молодым людям трудно определить свои идеалы и ценности. *Тексты классиков* русской и болгарской литератур характеризуются всеми особенностями, которыми должны обладать лингвокультурные материалы обучения (по Г. Е. Поторочиной) и включают в себя 3 уровня: когнитивный (материалы позволяют получить систематизированное представление о культурной реальности России и Болгарии того времени); коммуникативный (материалы для усвоения инокультурных правил речевого и невербального поведения в историческом плане); ценностный (материалы на осознание ценностей другой культуры, их позитивных и негативных сторон) [11, с. 274].

По нашему мнению, *технология работы с текстами* предполагает активный диалог-обмен между участниками урока в процессе поиска, сравнения, последующего критического анализа и дальнейшего использования культурно и лично значимой информации. Полностью разделяя мнение Н. В. Кулибиной, что вместо комментариев и объяснений тексты должны быть снабжены „вопросами и заданиями, нацеливающими читателя на максимально самостоятельную работу: на вдумчивое чтение, смысловое восприятие чужого текста, его эмоциональное переживание, бережное освоение и выработку собственного обоснованного отношения к прочитанному” [6, с. 72], мы видим *форму бинарного урока литературы* как обмен мнениями. В этом разговоре преподаватели задавали вопросы (на БЯ и на РЯ) неоднозначные, побуждающие к рассуждению, к поисковой работе, к столкновению разных точек зрения, т.е. к вдумчивому восприятию текста, стремясь 1) к определенной последовательности вопросов (которая следует принципу дедукции / индукции, предлагает различные возможности

осуществления логических операций, создания умений критически думать); 2) к формированию навыков когнитивной догадки; 3) к высказыванию личной точки зрения обучаемым, без опасения быть непонятым; 4) к формированию нравственных представлений; 5) к разговору о художественной образности. *Параметры анализа текстов* на уроке связаны с типичными направлениями литературного анализа: композиционно-содержательный; стилистический; языковой анализ отдельных элементов текста; хронотоп; жанровая характеристика; сведения об авторе, анализ художественных образов. Был осуществлен и анализ развития действия, а также проблемный анализ.

*Тип заданий*, использованных в работе с текстом:

1) на прогнозирование (выражение предположений);  
2) на сбор эксплицитной и имплицитной информации (наводящие и активные вопросы);

3) на осмысление (концентрация на ключевых словах, выбор ключевых гипотез);

4) на анализ/сопоставление (заполнение таблиц, инфографики, описание сходств и различий);

5) на обобщение (написание аргументативного текста о произведениях и героях);

6) на формулирование и комментирование мнений (беседа, домашнее сочинение);

7) решение проблемных ситуаций (ответ на вопрос, задающий параметры ситуации)

8) задания на выявление культурных сходств и различий между представителями русской и болгарской культур (заполнение ментальной карты).

На основе вышеуказанного параллельного анализа на РЯ и на БЯ осуществился поиск межтекстовых связей, сопоставление героев двух произведений. Основным акцентом сравнения стало мировоззрение героев (демонстрация мнения через отношение к идеалу, через поведение).

Конечный результат анализа – формирование отношения обучающихся к героям, их историям и к произведениям, записанное в заключительном задании в форме аргументированного текста, синтезирующего их мнение по вопросу.

Рассматривая ценность интердисциплинарного обучения для развития личности обучаемого, нельзя не указать и на ряд когнитивных характеристик личности, развивающихся в процессе такого типа обучения по мнению А. Репко (А. Repko), американского исследователя в области интердисциплинарного обучения (цитата по М. Пеневои), что, на наш взгляд, и должен включать холистический тип образования современных молодых людей [10, с. 2]. А именно:

- ✓ перспективность мышления, т.е. понимать несколько точек зрения по теме;

- ✓ понимание сложности проблем и способность рассматривать их как единое целое;

- ✓ возможность подходить разными способами к одной и той же проблеме, с точки зрения разных дисциплин, что приведет к расширению границ понимания проблемы;

- ✓ выбор способа учения, что приведет к большей мотивации;

- ✓ активное участие в диалоге;

- ✓ понимание, что в большинстве своем у сложных вопросов есть этические измерения;

- ✓ развитие качеств и умений для командной работы.

**Форма проведения урока** выбрана неслучайно – у бинарного урока нетрадиционный формат, что дает возможности осуществления максимального количества задач образования. На наш взгляд, **бинарность** – лучшая возможность для всех участников учебного взаимодействия: для обучающихся – сравнивать разные точки зрения, научиться видеть взаимосвязи, выявлять собственную позицию, развивать концептуальность мышления и активно



участвовать в учебном процессе, а для учителей – проявить творчество в педагогической работе и в предметном обучении.

*Бинарный урок* сильно отличается от обычных уроков:

1) своей *структурой* – она динамическая и гибкая (может быть построена на единой методической основе или на основе нескольких маленьких уроков различных дисциплин), часто характеризуется модульностью содержания, компактностью учебного материала, непрерывной логической связью между интегрированными дисциплинами на каждом этапе урока;

2) *одновременностью работы с двумя источниками информации* – учителями, с отличающимся стилем преподавания и взаимодействия с учениками;

3) *логикой учебного содержания* – не линейная, а ступенчатая, порой спиралевидная в зависимости от темы и конкретного предметного содержания двух дисциплин;

4) *характеристиками включенного учебного материала* – компактность, сжатость, но информативность;

5) *продолжительностью* – для полного раскрытия темы недостаточно одного урока, необходимы два или три урока;

6) *типом деятельности обучающихся* на уроке – обучение нацелено не столько на осваивание готовых знаний, сколько на стимулирование умственных поисковых рефлексов, ассоциативного мышления, на умение устанавливать взаимообусловленность явлений

7) *конечной целью* – такой тип урока, как проявление интердисциплинарного обучения, направлен на освоение знаний и развитие умений в незнакомой, нестандартной ситуации, в которой обучающиеся, проходя через обобщение материала и выявление взаимозависимостей, через применение теоретических знаний на практике, приходят к новому

осмыслению целостности окружающего мира и развитию творческого начала в себе.

Бинарность урока „Маленький человек“ в произведениях А. Константинова „Разные люди – разные идеалы“ и А. Чехова „Смерть чиновника“ проявляется и в разных элементах учебного процесса – кроме работы с двумя преподавателями, она осуществляется и при сравнении двух языков, двух культур, двух парадигм ценностей.

Рассматриваемый бинарный урок является заключительным по работе над текстами, которая проводилась в рамках недели и комплексным, т.к. включает и новые знания, но с акцентом на обобщение и подведение итогов. Урок был построен на модульном принципе разделения работы с текстом (на болгарском языке (БЯ) и на русском языке (РЯ) – в зависимости от текста подлинника) и с переводом текста. Деление на модули позволяет определенную свободу в их расстановке при проведении урока в зависимости от уровня владения языком обучающихся, от наличия фоновых знаний и др. Ученикам была предоставлена возможность выполнять упражнения и интердисциплинарные задания, в которых проводилось сопоставление лексических единиц, понятий на родном языке и сопоставление между примерами на обоих языках (в зависимости от профессиональной специфики ведущего на данный момент преподавателя). В работе преподавателей сохранялось единство методических подходов, технологий интегрирования знаний двух предметов и следование центральной идеи создания комплексной картины социально-культурных условий развития общества (в частности, чиновничьего сословия) и его ценностно-смысловых ориентиров в конце XIX в. – начала XX в. в России и в Болгарии.

Сложность и многокомпонентность бинарного урока предполагают составление не обыкновенного плана или конспекта, а **сценария его проведения**, т.к. он нуждается в

хорошо продуманном управлении действиями всех участников на любом этапе урока. Урок должен составлять единое целое, несмотря на различия в дисциплинах, методах и стилях, типах заданий и, в этом случае, – на различие языков. В этом случае исключительно важны участие учителей – предметников, которое в данном случае осуществлялось с равным долевым участием каждого, и их взаимодействие (согласованность, чередование, продолжительность работы с классом).

**Подготовка урока** связана и с материально-технической и учебно-методической оснащённостью. К уроку были созданы и распечатаны авторские книжки – хрестоматии на обоих языках с заданиями для работы дома по методу Перевернутый класс, авторские рабочие листы для работы на уроке, презентация на интерактивной доске с аудиовизуальными заданиями, на основе которой и проводился урок.

В основе **выбора** преподавателями **темы** „*Маленький человек*“ в произведениях *А. Константинова* „*Разные люди – разные идеалы*“ и *А. Чехова* „*Смерть чиновника*“ лежит убеждение, что проблемно-ориентированное обучение, особенно в старших классах, через поиск ответа на интеллектуально привлекательные вопросы, через решение житейских проблем, через дискуссии и сотрудничество между обучающимися поможет старшеклассникам организовать лучше навигацию мыслительного процесса и сформулировать свои нравственно-этические решения. Ведь именно духовно-нравственное воспитание стало важным фактором постепенного вовлечения молодых людей в различные сферы общественной жизни, превратилось в один из самых важных аспектов социализации личности.

Ставя перед собой определенные **цели проведения урока**, преподаватели осуществляли свое видение, что цель обучения – не столько приобретение знаний, а прежде всего

обогащение, развитие, преобразование личности ребенка. Вот почему, на наш взгляд, на уроках РКИ нужно достигать следующих развивающих целей (согласно трудам Е. И. Пассова, В. В. Сафоновой, И. Л. Бим, М. З. Биболетовой, Л. Г. Кузьминой, А. Н. Щукина, А. В. Петровского и др.): развитие внимания, памяти, логического мышления, свойств личности; развитие интеллектуальных и творческих способностей учащихся в процессе изучения языков и культур; развитие языковых способностей учащихся, культуры речевого поведения, интереса к изучению языка; формирование у учащихся способов приобретения знаний и когнитивных и профессиональных умений, необходимых в дальнейшей реализации. С помощью интердисциплинарности осуществляется взаимодействие учебных дисциплин, которое выступает как средство развития понятий и усвоения связей между ними; как способ формирования познавательной активности, самостоятельности, расширения кругозора; как средство комплексного подхода к воспитанию и формированию нравственных и эстетических идеалов учащихся, т.е. создаются условия целостности обучения. *Обобщенными целями* данного бинарного урока представлялись следующие: 1) систематизация и обобщение знаний; 2) выявление причинно-следственных связей; 3) выделение взаимосвязей явлений, внутри оппозиции „нравственно-безнравственно“, учебных предметов; 4) развитие интеллектуальных умений; 5) сопоставление двух культур. *Конкретные цели по компетентностным областям* (Литературные компетентности на БЯ и на РЯ, Социокультурные компетентности, Языковые компетентности) иллюстрируют специфику компетентностной области и умений в ней, взаимное дополнение целеполагания как на родном (болгарском) и иностранном (русском) языках, так и между компетентностями в разных областях. *Конкретные цели по виду*

*педагогической деятельности* (воспитательная, образовательные и развивающие) раскрывают сложность и взаимообусловленность педагогической деятельности преподавателя, направившего свое внимание на целостное развитие своих учеников. Все указанные цели представлены подробно в Приложении 1.

Для осуществления данных целей необходимо было определить **объект и формы интегрирования** и тип работы на уроке. Ядром интеграции в данном случае стала логическая взаимосвязь между произведениями, обусловленная одинаковым историческим периодом создания произведений в двух государствах, схожими процессами развития чиновничьего сословия, значимостью его роли в общественной жизни в то время, весьма сложным пересечением ценностных параметров его представителей. Объектом интеграции на уроке стали общие понятия, общие идеи рассмотрения и углубления в „расшифровке“ художественного текста. Основной формой интегрирования (по Л. Н. Вавиловой) стала понятийная, „когда проводится феноменологический анализ явления, составляющего это понятие, и вырабатывается тезаурусное поле“ [2, с. 48]. В данном уроке это понятие „маленький человек“ (как представитель мелкого чиновничества конца XIX в., начала XX в.).

Выбранный **характер деятельности** на уроке в большой степени определяет его эффективность и оказывает влияние на мотивацию работы. Данный урок характеризовался следующими особенностями:

1. Своеобразным планом урока, отражением его логической структуры и самых интересных моментов темы стала **презентация к уроку** – увлекательный способ вовлечения учащихся в образовательную деятельность. С помощью компьютерных информационных технологий при использовании электронных ресурсов был подобран

иллюстративный, информационный материал (фотографии, аудиозаписи, схемы и др.), представлены интерактивно элементы раздаточного материала, а также инфографики обобщения. Это позволило расширить кругозор учащихся, осуществить быстрый контроль знаний, представить новую занимательную информацию и создать более эффективные условия для проведения индивидуальной, фронтальной и групповой форм деятельности.

**2. Одновременность работы** с текстом на РЯ и БЯ (в аудировании, в решении домашних заданий, на протяжении урока в целом) осуществлялось путем интегрирования методов исследования текста на обоих языках в направлении литературоведения, социологии, морфологии, лексикологии. Довольно сложный тип работы, требующий от учеников переключения между языками для выяснения в устной/письменной форме собственных суждений. Он стимулирует развитие комплексных когнитивных процессов, которые способствуют развитию познавательной компетентности обучающихся, вынужденных думать на двух языках (при этом уровне владения языком), приближая, таким образом, речемыслительные умения на иностранном языке к таким на родном.

**3. Постоянная диалогичность** на уроке была основным стилем работы и осуществлялась как между преподавателями, так и между обучающимися и преподавателями, даже между гостями урока, преподавателями и обучающимися, создавая, таким способом, ситуацию открытого диалога в поисках ответов на важные вопросы и приближая обучение к повседневным формам жизнедеятельности (еще один вариант внесения холистичности в урок). Такая форма работы обеспечивала вовлеченность обучаемых в учебный процесс в течение всего занятия. Постоянное взаимодействие обучаемых и педагогов, способствовало проявлению интеллектуальной, личностной

и социальной активности обучаемых, порой принудительной (независимо от желания обучаемого). И, наконец, дала возможность осуществить индивидуализацию обучения. „Это – нелинейная ситуация открытого диалога, прямой и обратной связи, солидаристического образовательного приключения, попадания (в результате разрешения проблемных ситуаций) в один самосогласованный темпомир. Это – ситуация пробуждения собственных сил и способностей обучающегося, инициирование его на один из собственных путей развития. Гештальт образование – это стимулирующее, или пробуждающее, образование, открытие себя или сотрудничество с самим собой и другими людьми” [5, с. 73].

4. Работа во взаимосвязи над *развитием четырёх видов речевой деятельности* в обучении языку в следующей последовательности – аудирование, говорение, чтение, письмо.

5. *Проблемная беседа* осуществлялась на каждом этапе урока – постоянное побуждение учащихся к самостоятельной познавательной деятельности, демонстрация движения мысли от одного этапа познания к другому (учащиеся могут участвовать в прогнозировании следующего этапа рассуждения), иллюстрация логики этого движения, возникающие противоречия. Тем самым учащиеся знакомились с процессом познания и включались в него. Создалась проблемная ситуация, которая нуждалась в разрешении – требовался аргументированный ответ на вопрос „Могли ли герои поступить иным образом?“ Эффективность данного метода определяется степенью развития навыков критического мышления.

6. *Бинарное сравнение культур двух стран.* Своеобразие взаимодействия болгарской и русской культур заключается в их значительной близости. Она основана на наличии общих знаков письменности, церковно-славянской

литературы, реалий, форм мышления и других знаковых структур, сложившихся в процессе развития в постоянной коммуникации и в сходных исторических условиях определенных периодов.

Сопоставление происходило почти во всех модулях урока, давая возможность на фоне фактов и явлений родного языка и культуры легче осознавать незнакомый факт иной культуры. С другой стороны, специфика культурных явлений русской действительности при рассмотрении в сопоставительном плане с болгарской способствовала лучшему пониманию понятия „чиновничество“ и его роль в Болгарии в конце XIX века и столь важного для литературы и культуры Болгарии и России концепта „маленький человек“. Были рассмотрены экономические и социальные условия исторического периода в России конца века и после восстановления государства в Болгарии, были проведены анализы сравнения идеалов до и после Освобождения Болгарии, выявлены характеристики представителей сословия в двух государствах. Технология обучения **сопоставительному анализу**, приемы развития критического мышления, упражнения, задания, дидактические материалы в ходе урока обеспечивали формирование межкультурной компетентности старшеклассников, в состав которой включаются знания из ряда других дисциплин. Этому подчинялась и система задач, поставленных в разных предметных областях, при помощи которой интегративность разных дисциплин осуществила ту интердисциплинарность подхода на уроке, которая обеспечивает холистичность обучения, например: в области *Культурологии* – рассуждение над спецификой чиновника в двух национальных культурах и о факторах, способствующих этому; в области *Психологии* – обсуждение причин поведения и менталитета героев; в областях *Языкознания, Лексикологии, Морфологии* – формирование и аргументация мнения на русском языке с



использованием лексикального богатства языков. Остальные задачи разных предметных областей указаны в Приложении 1.

В каждой культуре существуют универсальные составляющие – **культурные универсалии**, которые позволяют соотнести культуры друг с другом. Сравнение главных героев: русского – 1. Червякова и болгарского – 2. Помощника регистратора происходило на протяжении всего урока по следующим культурным универсалиям: *отношение к власти* (1. чиновничество до потери достоинства и 2. безнравственная жажда даже мелкой власти); *отношение к собственной деятельности в обществе* (1. рьяно извиняющийся перед начальством, стремясь сохранить свою позицию и 2. рьяно пишущий доносы и уничижающий подчиненных в целях достижения материального достатка и положения); *отношение к общению* (1. привычка пресмыкаться перед теми, кто занимает более высокое положение в обществе 2. хамелеонство души и поведения, безнравственность); *отношение к природе человека* (1. угода вышестоящим, мнительность и 2. осуждает всех, завидуя лучше поставленным в обществе); *отношение к ценностям* (1. отсутствие всякого самоуважения и 2. циническое отношение к идеалам – они не приносят достаток). Ученикам было предложено выявить схожее и отличающееся в явлении „чиновничества“ в Болгарии и в России и сформировать общую картину развития чиновничьего сословия общества конца века, тем самым развивая свой понятийный аппарат, способность думать концептуально и критически, способность логического мышления (анализ, сравнение и синтез действий), способность осуществлять компетентный межкультурный диалог, развитие умений презентирования своих идей и творческих способностей (на родном и иностранном языке). Таким образом осуществилось более полное развитие

возможностей обучающихся в плане холистического обучения.

Рассматривая восприятие характеристик двух культур, нельзя не обсудить и неизбежность *взаимодействия этих двух культур в одной языковой личности*, т.е. процесс развития вторичной языковой личности – ЯЛ2 (личность, у которой происходит формирование вторичного языкового сознания на иностранном языке, которое тесно связано со способностью личности к межкультурной коммуникации) у учеников 12 класса, последнего класса болгарской школы. Следует отметить, что при формировании ЯЛ2 с родным болгарским и иностранным русским языком необходимо учитывать близкородственность языков (славянская группа) и искать такие методы обучения русскому языку, которые в соответствии с изучением болгарского языка, функционировали бы так, „чтобы учащийся, изучая иностранный язык, мог освоить его аналогичными языковыми инструментами, при помощи которых он изучил родной“ [13, с. 516] к чему стремились и мы, готовя задания урока. Этот познавательный процесс шёл и в обратную сторону – языковое сходство родного БЯ и изучаемого РЯ облегчило усвоение новых знаний: основная часть понятий, изучаемых в иностранном языке (большой частью совпадающих в содержательном и лексическом плане), уже усвоены в родном, есть единые понятийные структуры, осознаются глобальные закономерности механизма языкового творчества.

***Языковое взаимодействие*** данных двух языков в ЯЛ2 отличается определенной самобытностью – по словам А. Л. Бердичевского, ссылающегося на исследования Э. В. Гуннемарка, коэффициент „прозрачности“ (*понятности*) в словарном запасе при изучении русского языка болгарскими составляет 90 % [1, с. 12]. В связи с этим наблюдаются противоположные тенденции – большая

лексическая близость, но и факты ложного сходства, мешающих быстрому овладению иным славянским языком, положительное, но и интерферирующее влияние со стороны родного языка и ошибки в говорении и грамматическом употреблений единиц на изучаемом иностранном языке. Как указывают Е. М. Маркова и Р. Квапил – „В условиях [...] близкого родства не только транспозиция (положительный перенос) может иметь место при изучении любого аспекта языка, но и интерференция „как результат взаимодействия языковых структур“ (отрицательное влияние родного языка) проявляются в гораздо большей степени на всех языковых уровнях, и главным образом в лексико-грамматической сфере“ [9, с. 198]. Сопоставительно-лингвострановедческий подход, который был использован нами, позволяет уменьшить влияние интерференции – во избежание ошибок обучающимся были предложены задания, связанные с такими категориями как межъязыковые омонимы, синонимы в языке и между языками, многозначность слова и межъязыковая омонимичная связь в одном слове, с помощью которых быстро были установлены семантические гнезда. Был использован и одноязычный способ ввода новой для учеников, но, по сути, устаревшей лексики – контекстуальная догадка, один из наиболее употребляемых для болгар, которые хорошо ориентируются в однозначном контексте на русском языке с помощью ассоциаций. Задание было связано с аудированием записи отрывка произведения, исполненного артистом-носителем языка (работа над аудированием, фонетикой, эстетическим восприятием).

Словарное накопление и расширение словарного запаса на РЯ способствовали работе в другом направлении, связанном с практическими умениями употребления обоих языков и чутьем переводческих трансформаций – в переводе. Ученикам было предложено перевести последние три

предложения рассказа. Подчиняя работу идее *всеохватности анализа*, участниками урока были рассмотрены и грамматические характеристики доминирующих в отрывке слов (деепричастия в тексте на РЯ, глаголы в переводе на БЯ), их роль в тексте (деепричастная форма в русском тексте указывает на продолжающуюся эмоцию, и это делает картину лаконичной на слова, но насыщенной эмоциональностью), особенности нюансов значений при передаче на другой язык другой грамматической категорией. Проверка грамматической и стилистической правильности перевода осуществлялась аудиозаписью текста, переведённого переводчиком, в исполнении выдающейся актрисы. Таким образом, методика преподавания в этом модуле отличалась следующими характеристиками холистического образования: практическая направленность и приобретение опыта, эмоциональность, воспитание эстетики.

Исключительно важной частью культурной парадигмы данного общества, этноса, цивилизации являются *жизненные ценности*. Формирующиеся в процессе образования нравственные ценности (достоинство, доброта, любовь, честность, справедливость, совесть, ответственность, патриотизм и др.), содействуют оформлению моральных убеждений личности и определению её места и статуса в этом мире. И поскольку „их восприятие – проявление ценностно-осмысляющей мир деятельности человеческого сознания, а не его познавательной активности“ [3, с. 117] основной задачей, считаем мы, сегодняшнего образования должно стать их воспитание в молодых людях. Интегрирование педагогических и межкультурных целей обучения представляется нам обязательным, т.к. межкультурная компетенция не столько лингвистическая, сколько лингводидактическая, т.е. методическая категория, по словам А. Л. Бердичевского, поскольку цели должны определять и содержание, и методы, и принципы, и средства обучения [1,

с. 18]. Вот почему *поиск пересечения ценностных параметров двух культур* стал важнейшей нравственно-эмоциональной задачей урока, решению которой было подчинено последовательное решение задач в модулях и активизация речемыслительных и когнитивных процессов на уроке. Ментальная карта (см. Приложение 2), в которую по ходу урока, в режиме обсуждения нужно было вписать нравственные характеристики героев, суждение о сути их мировоззрения, вывод о раскрытии внутреннего мира героев через речевую характеристику, вывод об отражении внутреннего мира на внешность, оформила ту обобщённую картину характеристик образов и произведений, которая позволила обучающимся увидеть реальность изображения типажей в произведениях, рассмотреть близость нравственных парадигм двух культур и оформить ценностное ядро своей личности.

Интересным способом выявления необходимых молодым людям ценностей стал поиск ответа на провоцирующий вопрос „*Что делает маленьким героя Чехова?*“. В диаграмме Исикавы, называемой еще Фишбоун, обучающиеся должны были заполнить отрицательные характеристики героя, которые помогут им ответить на поставленный вопрос. Зеркальная природа упражнения, когда положительные качества характера человека (соответственно ценности) проступают в сознании в антонимической паре, как противоположность употреблённым отрицательным качествам, характеризующим поведение героя, дала возможность осуществить имплицитное развитие ценностной парадигмы старшеклассников. Этому способствовал и заключительный ответ на вопрос задания. Таким образом выявление отношения к сущности „маленького человека“ двух авторов и обучающихся, как и дополнение собственной ценностной системы дало возможность обучающимся уловить суть близкородственного способа мышления и

оценки нравственности–безнравственности в двух культурах.

Важным представляется подчеркнуть, что стимуляция познавательной деятельности обучаемых на иностранном языке, на наш взгляд, должна оформлять основу обучения на уроке РКИ – быстрое приобретение предметных знаний, эволюция критического, концептуального мышления и этических норм, развитие аргументативного мышления, использование различных логических операций, расширение понятийного аппарата, и формирование моральных устоев. Это указывает и А. Л. Бердичевский, утверждая – „есть основание определять общий методический подход к обучению русскому языку не просто как межкультурный, а как межкультурно-когнитивный“ (1, с. 27). Хотя это, на наш взгляд не должно касаться только преподавания РКИ. Как обобщает Н. М. Лебедева: „Современная точка зрения антропологов, основанная на опыте взаимодействия с другими культурами, утверждает когнитивное единство человечества, которое означает, что мыслительные процессы (в частности, логические) не различаются в разных культурах“ [7, с. 91], т.е. обучение любому иностранному языку должно основываться на межкультурном диалоге и когнитивном развитии.

На этом уроке, необходимо отметить, технология формирования межкультурной компетентности строилась на основе интеграции диалогового, проблемного методов обучения и приемов критического мышления через сопоставительное чтение. Такой тип работы „предусматривает многоаспектную, взаимосвязанную систему отношений „ученик–учитель“, „учитель–ученик“, „ученик–лингвокультурологический текст“, направленный на контрастивно-сопоставительный анализ культуроведческого информационного поля“ [11, с. 274]. Развитие умений в сравнении культур стало важной частью обучения

межкультурному общению на данном уроке. Сопоставление культурных фактов было фактором развития умения выявлять имплицитно выраженную культурно-значимую информацию. Это сопоставление следует проводить, считаем мы, по принципу наличия или отсутствия фактов культуры страны изучаемого языка в родной культуре. Лингвокультурный материал, использованный на уроке, дал возможность при его декодировании обучающимися раскрыть общность и различия менталитета, ценностной системы, целей и реакций представителей культуры двух народов (в случае – чиновников конца XIX века). Работа с преподавателями способствовала классификации понятий, выделению языковых индикаторов для стереотипизации понятий и явлений иной культуры, определению значения жестов, мимики, развитию эмпатии обучающимися [1, с. 42].

Финальным показателем результатов и оценкой работы обучающихся, в определенной степени, стала их позиция в решении проблемной ситуации: „*Могли ли герои поступить по-другому?*“. Рассуждения обучающихся над причинно-следственными связями между поведением и мировоззрением персонажей смогли выявить степень систематизаций знаний у них, развитие интеллектуальных умений синтеза, анализа, обобщения, сравнения, взаимосвязь в оппозиции „нравственно-безнравственно“.

В результате интердисциплинарного анализа в плане личностного развития обучающихся наблюдались 1) активизация самостоятельности мышления (что способствует саморазвитию и самосовершенствованию); 2) сопоставление с собственными качествами (возможность самоанализа и самокоррекции); 3) понимание сложных причинно-следственных связей поведения человека; 4) развитие нравственных идеалов и принципов; 5) развитие гибкости мышления на разных языках и автоматизация реакции при ответе на РЯ.

Обобщая результаты данного исследования, следует сказать, что оно раскрывает особенности совмещения методики параллельного преподавания иностранной литературы (русской), родной литературы (болгарской) и работы по иностранному языку с нравственным воспитанием учащихся с упором на формирование нравственных устоев старшеклассников. В области методической работы подчеркивается необходимость развития методики преподавания русского языка в славянской аудитории в самостоятельном направлении. Статья предоставляет детальное изложение системы построения бинарного урока преподавания языка и литературы. Она приводит к решению комплексных задач интердисциплинарного обучения (на основе продуманной последовательности преподнесения текстового материала на двух языках и работы с ним). Таким образом выбранный тип интердисциплинарного бинарного урока способствует проникновению в душевный мир носителей изучаемого языка, развитию речемыслительных навыков, необходимых в жизни вообще, целостному пониманию учениками сложности развития человеческой личности, одним словом, он рассматривается как всеобъемлющий способ познания окружающего мира, что и является конечной целью холистического образования.

Можно с уверенностью сказать, что такой тип обучения создаёт новые условия деятельности учителя и учащихся (основанные на взаимодействии нескольких учителей, на сотрудничестве с учениками, создании атмосферы содружества, самовыражении учеников). Такое образование способствует развитию автономности в учении, установлению связей и закономерностей, сопоставлению фактов, расширяет адаптационные возможности обучающихся.

Междисциплинарное комплексное осмысление, которое происходит на интердисциплинарном уроке, учит



детей видеть мир целостным и свободно ориентироваться в нем. А интегрированное обучение, связанное с преподаванием параллельно на двух языках, раскрывает возможности функционирования билингвального типа речемыслительной деятельности, что тоже расширяет поле когнитивной компетентности обучающихся.

Дальнейшие поиски решения сложных педагогических и методических задач, на наш взгляд, должны быть связаны с практическим осуществлением принципа интердисциплинарности в составлении учебных программ обучения в средней болгарской школе.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Бердичевский А. Л. Методика преподавания русского языка как иностранного в славянской аудитории вне языковой среды: методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного, Санкт-Петербург: Златоуст, 2022, 163 с.
2. Вавилова Л. Н. Интегрированный урок: особенности, подготовка, проведение, „Образование. Карьера. Общество“, №3, 2017. С. 46–51.
3. Каган М. С. Эстетика как философская наука. СПб., 1997, 117 с.
4. Кацарска Н. О некоторых аспектах интегрированных уроков естественно-научного цикла и русского языка в проблемно-ориентированном обучении на материале проведенных интегрированных уроков русского языка и физики в Гимназии иностранных языков имени Васила Левского, Качество обучения русскому языку, Материалы Международного форума в Софии, София, 2012. С. 68–70.
5. Князева Е. Н., Курдюмов С. П. Антропный принцип в синергетике, Вопросы философии, 1997, № 3. С. 62–79.
6. Кулибина Н. В. Уроки чтения как способ сохранения духовного наследия. Тексты лекций и образцы уроков (для преподавателей русского языка как иностранного). Вып. 2. Москва: Гос. ИРЯ им. А. С. Пушкина, 2013. С. 64–80.
7. Лебедева Н. М. Введение в этническую и кросс-культурную психологию, Издательский дом Ключ-С, 1999, 223 с.
8. Лесневска Р. Интервью известного австрийского методиста в области преподавания РКИ профессора А. Л. Бердичевского, Русистика без границы, 2018, 2. С. 79–84.

9. Маркова Е. М., Квапил Р., Особенности обучения русскому языку в близкородственной словацкой среде, Русистика, 2021. Т. 19. № 2. С. 191–206.

10. Пенева М. Интердисциплинарный подход в обучении по английскому языку в гимназиальном этапе, Продвигая образование, 2023, том 18. URL: <https://diuu.bg/emag/8314/2/> (дата обращения 10.12.2023)

11. Поторочина Г. Е. Формирование межкультурной компетенции старшеклассников на основе учебных лингвокультурологических материалов, Вектор науки Тольятинского государственного университета, 2013. С. 273–275.

12. Птицына И. Ф. К вопросу о формировании вторичной языковой личности (на материале обучения японскому языку и культуре), Современные проблемы науки и образования, 2007, №3. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=384> (дата обращения: 23.01.2024)

13. Щерба Л. В. Избранные работы по русскому языку. М.: Учпедгиз, 1957. 188 с.

14. Рудабе Э., Влияние родного языка на усвоение иностранного языка. Учебная мотивация школьников, Молодой ученый, 2017, № 7 (141). С. 511–517. URL: <https://moluch.ru/archive/141/39646/> (дата обращения: 22.01.2024)

## REFERENCES

1. Berdichevskiy A. L. Metodika преподаvaniya russkogo yazyika kak inostrannogo v slavyanskoy auditorii vne yazyikovoy sredy: metodicheskoe posobie dlya prepodavateley russkogo yazyika kak inostrannogo, Sankt-Peterburg: Zlatoust, 2022, 163 s. (tolko el. variant v platnom dostupe)

2. Vavilova L. N. Integrirovannyiy urok: osobennosti, podgotovka, provedenie, „Obrazovanie. Karera. Obschestvo“, 3, 2017. S. 46–51.

3. Kagan M. S. Estetika kak filosofskaya nauka. SPb., 1997, 117 s.

4. Katsarska N. O nekotoryih aspektah integrirovannyih urokov estestvenno-nauchnogo tsikla i russkogo yazyika v problemno-orientirovannom obuchenii na materiale provedennyih integrirovannyih urokov russkogo yazyika i fiziki v Gimnazii inostrannyih yazyikov imeni Vasila Levskogo, Kachestvo obucheniya russkomu yazyiku, Materialy Mezhdunarodnogo foruma v Sofii, Sofiya, 2012. S. 68–70.

5. Knyazeva E. N., Kurdyumov S. P. Antropnyiy printsip v sinergetike, Voprosy filosofii, 1997, 3. S. 62–79.

6. Kulibina N. V. Uroki chteniya kak sposob sohraneniya duhovnogo naslediya. Teksty leksiy i obraztsy urokov (dlya prepodavateley russkogo

yazyika kak inostrannogo). Vyip. 2. Moskva: Gos. IRYa im. A. S. Pushkina, 2013. S. 64–80.

7. Lebedeva N. M. Vvedenie v etnicheskuyu i kross-kulturnuyu psihologiyu, Izdatelskiy dom Klyuch-S, 1999, 223 s.

8. Lesnevskaya R. Intervyu izvestnogo avstriyskogo metodista v oblasti prepodavaniya RKI professora A. L. Berdichevskogo, Rusistika bez granitsi, 2018, 2. S. 79–84.

9. Markova E. M., Kvapil R., Osobennosti obucheniya russkomu yazyiku v blizkorodstvennoy slovatskoy srede, Rusistika, 2021, T. 19, 2. S. 191–206.

10. Peneva M. Interdistitsiplinarniyat podhod v obuchenieto po angliyski ezik v gimnazialen etap, Prodalzhavascho obrazovanie, 2023, tom 18. URL: <https://diuu.bg/emag/8314/2/> (data obrascheniya: 10.12.2023)

11. Potorochina G. E. Formirovanie mezhekulturnoy kompetentsii starsheklassnikov na osnove uchebnykh lingvokulturologicheskikh materialov, Vektor nauki Tolyatinskogo gosudarstvennogo universiteta, 2013. S. 273–275.

12. Ptitsyina I. F. K voprosu o formirovanii vtorichnoy yazykovoy lichnosti (na materiale obucheniya yaponskomu yazyiku i kulture), Sovremennyye problemy nauki i obrazovaniya, 2007, 3. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=384> (data obrascheniya: 23.01.2024)

13. Scherba L.V. Izbrannyye raboty po russkomu yazyiku. M.: Uchpedgiz, 1957. 188 s.

14. Rudabe E. Vliyanie rodnogo yazyika na usvoenie inostrannogo yazyika. Uchebnaya motivatsiya shkolnikov, Molodoy ucheniy, 2017, 7 (141). S. 511–517. URL: <https://moluch.ru/archive/141/39646/> (data obrascheniya: 22.01.2024)

## Приложение № 1

### ИНТЕРДИСЦИПЛИНАРНЫЙ УРОК „БОГАТСТВО СЛОВ“

2022/2023 г.

Авторы урока: Люба Станева, Десислава Чернева

План создан по идеям схемы профессора, д. н. Румяны Неминской

**Тема урока:** „Маленький человек“ в произведениях А. Константинова „Разные люди – разные идеалы“ и А. Чехова „Смерть чиновника“

#### Цели урока по компетентностным областям:

<i>Виды компетентностей</i>	<i>Цели по компетентностным областям при говорении на болгарском языке</i>	<i>Цели по компетентностным областям при говорении на русском языке</i>
1. Литературные компетентности	Учащийся должен уметь – толковать художественные тексты в соответствии с их родовой спецификой; – сопоставлять интерпретацию одной и той же проблемы в текстах различных национальных литератур.	Учащийся должен уметь – определять основные темы, идеи и проблемы в тексте; понимать подробную и имплицитную информацию в тексте; – осознавать многозначность и метафоричность художественного текста.
2. Социокультурные компетентности	Учащийся должен уметь	Учащийся должен уметь

	<ul style="list-style-type: none"> <li>– определять ценности и нормы, проблемы и конфликты в обществе, заложенные в интерпретации темы общечеловеческого.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– осмыслять свою национально-культурную идентичность через ознакомление (в сопоставительном плане) с культурой русского народа.</li> </ul>
3. Языковые Компетентности	<p>Учащийся должен уметь</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– владеть языковыми нормами болгарского литературного языка;</li> <li>- использовать уместно средства языковой выразительности для создания текста.</li> </ul>	<p>Учащийся должен уметь</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– уяснять значение фразы по контексту в источнике на русском языке;</li> <li>– проявлять чутьё к правильному выбору языковых форм для конкретного контекста;</li> <li>– выражать на русском языке мысли, факты, мнения, чувства и отношения в устной и письменной форме;</li> <li>– развивать интегрировано четыре языковых умения: аудирование, говорение, чтение и письмо на русском языке путём восприятия и составления устных и письменных посланий.</li> </ul>

## Задачи интердисциплинарного урока: По областям

Области	Задачи
История	Ознакомление с особенностями исторической эпохи написания произведений. Определение специфического и общего в характеристиках эпохи в Болгарии и России.
Литературная теория	Целостная интерпретация художественных произведений.
Социология	Рассуждение над судьбой чиновника – «маленького человека».
Культурология	Рассуждение над спецификой чиновника в двух национальных культурах и о факторах, способствующих этому.
Психология	Обсуждение причин поведения и менталитета героев.
Языкознание Лексикология Морфология	Формирование и аргументация мнения на русском языке с использованием лексического богатства языка. Соблюдение языковых норм на родном и иностранном языке (правил орфографии, пунктуации, грамматики, лексики, стилистики, норм говорения).
Проблемы перевода	Применение различных переводческих трансформаций. Сравнение языков и выявление общности словоупотребления.

## Приложение 2. Ментальная карта



Люба Станева

аспирант

Шуменский Университет имени Константина Преславского

г. Шумен, Болгария

[lubastaneva@abv.bg](mailto:lubastaneva@abv.bg)

# ДОМАШНЕЕ ЧТЕНИЕ КАК АСПЕКТ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ РКИ

*Христова Христина, Недялкова Наталия*

**Аннотация:** Домашнее чтение является важным аспектом в процессе обучения студентов русскому языку как иностранному. На каждом этапе обучения оно, как средство овладения иностранным языком, способствует достижению определенных целей в преподавании РКИ, формированию и развитию ключевых языковых и коммуникативных компетенций у студентов. В статье анализируются виды работы, принципы подбора текстов, развитие определенных навыков и умений.

**Ключевые слова:** домашнее чтение; РКИ

**DOI:** <https://doi.org/10.46687/XMBS6031>

## HOME READING AS AN ASPECT OF TEACHING STUDENTS RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

*Hristina Hristova, Nataliya Nedyalkova*

**Abstract:** Home reading is an important aspect in the process of teaching students Russian as a foreign language. At each stage of training, as a means of mastering a foreign language, it contributes to the achievement of certain goals in teaching Russian as a foreign language, the formation and development of key linguistic and communicative competencies in students. The article analyzes types of work, principles of text selection, development of certain skills and abilities.

**Key words:** Home reading; Russian as a foreign language

### Введение

Курс по практическому русскому языку в болгарских вузах традиционно включает в себя следующие аспекты: лексику (базовый курс, в т.ч. вводно-фонетический курс),



грамматику, письменные упражнения, домашнее чтение. „Домашнее чтение“ является обязательным компонентом самостоятельной работы студентов (проводится в основном во внеаудиторное время), в котором своеобразно переплетаются все остальные аспекты. Его комплексный характер позволяет существенно увеличить эффективность обучения РКИ. Авторы монографии „Современные подходы к организации самостоятельной работы студентов по иностранному языку в глобальном образовательном пространстве“ подчеркивают важное значение домашнего чтения в процессе обучения студентов-инофонов: „При отсутствии естественной иноязычной среды чтение художественной прозы иностранных авторов представляет богатый материал для освоения фonomорфологических и синтаксических явлений изучаемого языка и, что особенно важно, оно является именно тем единственным источником, той питательной средой, которые помогают в формировании словарного запаса, учат правильному словоупотреблению (т.е. семантической валентности в свободных и несвободных словосочетаниях, отличной от языка к языку), а своим многообразным содержанием книги неизмеримо расширяют возможности для всякого рода обсуждений и дискуссий на изучаемом языке.“ [4, с.110–111].

### **Изложение**

Н. А. Селиванова выделяет следующие функции домашнего чтения: 1) образовательная – культуросозидательная – обеспечивает развитие общеобразовательной культуры обучающегося средствами литературно-художественного компонента, предполагающего доступ к иной национальной культуре и тем самым к культуре мировой. Это дает возможность преодолеть национальный культуроцентризм и внести существенный вклад в повышение уровня гуманитарного образования учащихся; 2) развивающая – формирование

самостоятельного эстетического отношения к окружающему миру, критического, творческого мышления, гуманистических ценностных ориентаций в процессе знакомства с литературными произведениями зарубежной литературы; 3) обучающая – формирование умений т.н. «интеллектуального и коммуникативного чтения», соотнесение содержания произведения со своим личным опытом, а также умение обосновано изложить свое понимание проблем, затронутых в произведении; 4) развитие коммуникативных умений чтения как одного из видов речевой деятельности. Среди задач домашнего чтения автор определяет такие, как: 1) формирование у учащихся умения понимания содержания всего текста, анализа отдельных фрагментов его содержания, идей о дальнейшем развитии событий; 2) развитие умений говорения на иностранном языке; 3) обеспечение более прочного формирования всех видов коммуникативной компетенции; 4) научить обучающихся обсуждать прочитанное [3, с.21].

Имея в виду вышеуказанные функции и задачи вниманию студентов предлагаются адаптированные и неадаптированные тексты для чтения: произведения и отрывки из произведений классиков русской литературы и современных писателей. Они подобраны в зависимости как от целей и задач обучения, так и от уровня владения студентами русским языком (базовый уровень на первом курсе, уровень В1-В2 на втором – третьем курсах). При отборе текстов надо учитывать интерес студентов к их проблематике, чтобы прочитанное доставляло удовольствие, побуждало дочитать текст до конца, найти и прочитать и другие произведения данного автора. Преподаватель может предоставить список произведений, ссылки на произведения в интернете.

Аспект нацелен на развитие аналитического и изучающего чтения, т.е. на проверку понимания и извлечения

информации из текстов на русском языке. Соблюдаются основные целевые установки такого типа чтения: понимание – запоминание – воспроизведение [6, с. 60], при этом работа над каждым текстом должна заканчиваться разнообразными заданиями творческого характера, что отвечает задачам и обучающей и развивающей функции домашнего чтения.

Исключительно важно развитие навыков работы с лексикографическими источниками. Поскольку в последние годы обучение РКИ в болгарских вузах обычно начинается с нуля, и в рамках первого семестра на занятиях по лексике и грамматике лишь начинают формироваться у студентов знания об основных формах частей речи в русском языке кажется более целесообразным начинать работу над текстами домашнего чтения во втором семестре.

При работе над составлением словаря к текстам студенты должны:

- Выписать незнакомые слова и выражения, восстановить начальную форму изменяемых слов: для существительных – форма И.п.; для глаголов – инфинитив; для прилагательных, причастий – форма И.п., м.р., ед.ч.

- Привести форму Р.п. имен существительных (*премия, премии – награда; летучая мышь, летучей мыши – прилеп*); формы 1 л. и 2 л. ед.ч., 3 л. мн.ч. глаголов (*считать, считаю, считаешь, ... считают – смятам*); окончания ж.р., ср.р., мн.ч. имен прилагательных и причастий (*короткий, -ая, -ое, -ие – къс; запыхавшийся, -аяся, -еяся, -иеся – запъхтян*).

- Найти значение слова в двуязычном словаре / в толковом словаре.

- В учебном словаре записать то значение слова, в котором оно употребляется в тексте, а не все его словарные значения.

- Обязательно выписать все фразеологизмы и поговорки.

Под руководством преподавателя в рамках аудиторных занятий проводится демонстрация работы над текстом, при этом студенты получают возможность познакомиться с моделью учебного словаря, научиться пользоваться толковым словарем, русско-болгарским словарем и другими справочниками. Отрабатываются навыки закрепления фонетической и грамматической формы слов, совершенствуется умение „видеть“ слово в контексте, развивать языковую догадку, распознавать устойчивые сочетания, фразеологизмы, пословицы и поговорки.

Включение иллюстративного материала, информации об авторах расширяет знания студентов в области русской культуры и способствует лучшему пониманию текста.

Целью аспекта является активизация умений чтения, расширение и углубление знаний о стране изучаемого языка на интересном текстовом материале литературного и лингвострановедческого характера.

Принципы подбора текстов:

- Сюжетные тексты. Они предполагают возможность разного типа лексической работы, в т.ч. отвечать на вопросы по содержанию текста, пересказывать текст, провоцируют высказывание собственных рассуждений на изучаемом языке, способствуют формированию навыков подготовленной и неподготовленной речи, совершенствованию речевых умений и т.п.

- Тексты включают в себя общеупотребительную лексику, а также лексику тем, которые студенты проходят на занятиях основного курса практического русского языка. Домашнее чтение по мнению Е. С. Кувшиновой превращается в своего рода „второй концентр, включающий тексты, в которых встречаются варианты речевых ситуаций, уже бывших в опыте студентов и требующих как понимания при чтении, так и использования при обсуждении прочитанного ранее усвоенного по основному учебнику материала в

видоизмененных комбинациях.“ [5, с. 8]. Подбор текстов направлен на активизацию лексического минимума изучаемого материала, на расширение словарного запаса, закрепление грамматических знаний и дальнейшее развитие навыков чтения художественных текстов.

- Необходимо иметь в виду, что работа со студентами на занятиях РКИ характеризуется высокой степенью интенсивности, определяемой сроком их обучения, требованиями к качеству знаний будущих филологов-русистов, характером работы во взрослой аудитории (мотивация, ожидания, уровень общих знаний и компетенций).

- Методическая пошаговая работа над текстами домашнего чтения:

- 1) Прочитать текст. Цель чтения – понять содержание в целом.

- 2) Прочитать текст второй раз. Параллельно работать со словарем.

- 3) Работа над составлением учебного словаря незнакомых слов и выражений, фразеологизмов, пословиц, поговорок.

- 4) Прочитать текст в третий раз. После снятия лексической трудности это чтение предоставит возможность глубже вникнуть в детали и осмыслить содержание текста, перевести текст и успешно выполнить задания творческого и коммуникативного характера.

- 5) Тексты должны сопровождаться заданиями, направленными на понимание прочитанного, развитие мыслительной и речевой деятельности. Наличие предтекстовых и послетекстовых заданий позволило бы закрепить и активизировать лексико-грамматические единицы соответствующего уровня, расширить словарный запас. Задания могут быть направлены на снятие трудностей содержательного плана, связанных с фоновыми знаниями; на снятие

языковых трудностей; на извлечение самой главной и/или более детальной информации из текста; на контроль понимания текста, на особенности перевода слов, выражений, языковых явлений как на болгарский, так и на русский язык.

Заключительные творческие задания обучают составлению устного и письменного высказывания по дискуссионным вопросам, при этом речевая коммуникация максимально приближается к естественной.

Методы контроля домашнего чтения оригинальной художественной литературы позволяют проверить наличие умений в разных видах речевой деятельности: в беглом чтении; в оформлении извлеченной из текста информации в виде перевода, изложения, сочинения и др.; в умении выражать собственную точку зрения (в режиме монолога, диалога, полилога) на иностранном языке на темы, затрагиваемые в прочитанных произведениях.

### **Заключение**

Чтение художественной литературы на изучаемом иностранном языке в значительной степени обогащает словарный запас, знакомит с культурой и литературой страны изучаемого языка, развивает аналитическое мышление, а также способствует развитию навыков устной и письменной речи, формированию речевой и языковой компетенций.

### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Бойкова С. Н. Домашнее чтение как вид учебной работы в процессе обучения русскому языку иностранных студентов. URL: <http://elib.bsu.by/handle/123456789/168339> (дата обращения 10.09.2024)
2. Константинова Н. А. Домашнее чтение как одна из форм самостоятельной работы студентов при изучении немецкого языка. // Вестник КемГУ, 2013, № 2 (54), Т. 2. С. 224–227.
3. Селиванова Н. А. Домашнее чтение – важный компонент содержания обучения иностранным языкам в средней школе. //

Иностранные языки в школе, 2004, №4. С. 21.

4. Современные подходы к организации самостоятельной работы студентов по иностранному языку в глобальном образовательном пространстве: коллективная монография / Под ред. Д. К. Бартош, М. В. Беляевой, М.В. Харламовой, W.D. Edgington. Москва, 2021, 230 с.

5. Стрекалова М. Д. Основные методические критерии отбора содержания обучения чтению в рамках курса «домашнее чтение» в языковом вузе. // Теория и методика обучения и воспитания, № 3 (56), 2008. С. 7–10.

6. Сычева Л. В. Домашнее чтение как одно из направлений обучения РКИ. // Научный вестник Воронежского государственного архитектурно-строительного университета. Лингвистика и межкультурная коммуникация. Выпуск №3(17), 2015. С. 59–62.

## СЛОВАРИ

1. Азимов Э. Г., А. Н. Щукин. Современный словарь методических терминов и понятий. Москва: „Русский язык“, Курсы., 2018, 496 с.

## REFERENCES

1. Boykova S. N. Domashnee chtenie kak vid uchebnoy raboty v protsesse obucheniya russkomu yazyku inostrannykh studentov. URL: <http://elib.bsu.by/handle/123456789/168339> (data obrashteniya 10.09.2024).

2. Konstantinova N. A. Domashnee chtenie kak odna iz form samostoyatelynoy raboty studentov pri izuchenii nemetskogo yazyka. // Vestnik KemGU, 2013, № 2 (54), Т. 2. S. 224–227.

3. Selivanova N. A. Domashnee chtenie – vazhnyj komponent soderzhania obucheniya inostrannym yazykam v sredney shkole. // Inostrannye yazyki v shkole, 2004, № 4. S. 21.

4. Sovremennyye podhody k organizatsii samostoyatelynoy raboty studentov po inostrannomu yazyku v globalnom obrazovatel'nom prostranstve: kollektivnaya monografiya / Pod red. D. K. Bartosh, M. V. Belyaevoy, M.V. Harlamovoy, W. D. Edgington. Moskva, 2021. 230 s.

5. Strekalova M. D. Osnovnye metodicheskie kriterii otbora soderzhania obucheniya chteniyu v ramkah kursa «domashnee chtenie» v yazykovom vuze. // Teoria i metodika obucheniya i vospitaniya, № 3 (56), 2008. S. 7-10.

6. Sycheva L. V. Domashnee chtenie kak odno iz napravleniy obucheniya RKI. // Nauchnyj vestnik Voronezhskogo gosudarstvennogo arhitekturno-stroitel'nogo universiteta. Lingvistika i mezhkulyturnaya kommunikatsiya. Выпуск №3(17), 2015. S. 59–62.

## DICTIONARIES

1. Azimov E. G., A. N. Shtukin. *Sovremennyyj slovary metodicheskikh terminov i ponyatij*. Moskva: „Russkiy yazyk“. Kursy., 2018, 496 s.

*Христина Христова*

старший преподаватель,

Шуменский университет

им. Епископа Константина Преславского

г. Шумен, Болгария

[h.hristova@shu.bg](mailto:h.hristova@shu.bg)

*Наталия Недялкова*

преподаватель,

Шуменский университет

им. Епископа Константина Преславского

г. Шумен, Болгария

[n.nedyalkova@shu.bg](mailto:n.nedyalkova@shu.bg)



# ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ: ВОЗМОЖНОСТИ CHATGPT В СОЗДАНИИ УЧЕБНЫХ ТЕКСТОВ

*Наталья Шейтанова*

**Абстракт:** Целью данной статьи является исследование и анализ текущего состояния и перспектив использования искусственного интеллекта (ИИ) в образовательной сфере. Акцент ставится на применение ИИ в изучении иностранных языков, в том числе русского как иностранного (РКИ).

В данной статье рассматривается расширение возможностей использования искусственного интеллекта (ИИ) в условиях стремительно развивающегося в наши дни научно-технического прогресса. Показаны основные современные технологии и платформы ИИ, их применение в обучении и влияние на эффективность и качество образования.

Особое внимание уделено возможностям одной из наиболее популярных систем ИИ – системы ChatGPT.

В исследовании анализируется качество генерируемых ChatGPT-4o учебных текстов и возможности ИИ учитывать требования к уровню текста и лексического минимума по шкале CEFR от A2 до B2.

**Ключевые слова:** искусственный интеллект (ИИ); РКИ; учебный текст; ChatGPT; CEFR; уровни текста

**DOI:** <https://doi.org/10.46687/SVAO4515>

## ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING: POSSIBILITIES OF CHATGPT IN CREATING EDUCATIONAL TEXTS

*Natalia Sheitanova*

**Annotation:** The purpose of this article is to study and analyze the current state and prospects of using artificial intelligence (AI) in the

educational sphere. The focus is on the use of AI in learning foreign languages, including Russian as a foreign language (RFL).

This article discusses the expansion of the possibilities of using artificial intelligence (AI) in the rapidly developing scientific and technological progress. It shows the main modern AI technologies and platforms, their application in teaching and their impact on the efficiency and quality of education.

Special attention is paid to the capabilities of one of the most popular AI systems – ChatGPT system.

The study analyzes the quality of educational texts generated by ChatGPT-4o and AI capabilities to take into account the requirements for text level and lexical minimum on the CEFR scale from A2 to B2.

**Keywords:** artificial intelligence (AI); RFL; educational text; ChatGPT; CEFR; text level

В современной эпохе цифровые технологии занимают особое место. Эти технологии, появившиеся относительно недавно, демонстрируют удивительную способность к трансформации и интеграции в различные сферы человеческой деятельности и уже внесли значительные изменения в мир, включая автоматизацию и роботизацию многих процессов, которые ранее выполнялись человеком.

По мнению Клауса Шваба, основателя и исполнительного председателя Всемирного экономического форума, «...сегодня мы находимся на этапе начала четвертой промышленной революции. Она началась на рубеже этого века и опирается на цифровую революцию. Она характеризуется гораздо более повсеместным и мобильным интернетом, более компактными и мощными сенсорами, которые уже стали дешевле, а также искусственным интеллектом и машинным обучением»<sup>1</sup> [9, с. 11].

Одним из наиболее значимых и перспективных направлений в развитии цифровых технологий сегодня является искусственный интеллект. Бурный рост интереса к

---

<sup>1</sup> Перевод с англ. яз. наш.

потенциальным возможностям нейросетей, как на бытовом, так и на профессиональном уровне, привел к тому, что развитие искусственного интеллекта активно осуществляется многими компаниями, научными учреждениями и государственными организациями по всему миру. Приведем некоторых из ведущих участников в этой области и их проекты в области ИИ: OpenAI (GPT-3,4, DALL-E, Code), Google DeepMind (AlphaGo, AlphaFold), Microsoft (Azure AI, интеграция GPT-3 в продукты Microsoft), IBM (IBM Watson, Project Debater), Facebook AI Research (PyTorch), китайские технологические гиганты: Baidu, Tencent, Alibaba, академические и исследовательские институты MIT (Massachusetts Institute of Technology), Stanford University, а также государственные и международные организации, такие как DARPA, Horizon Europe и другие.

По оценкам McKinsey, одной из крупнейших консалтинговых компаний, глобальные инвестиции в искусственный интеллект в 2020 году достигли около 50 миллиардов долларов США [6].

А по прогнозам PwC (PricewaterhouseCoopers), являющейся частью «большой четверки» аудиторских компаний, к 2030 году влияние ИИ на мировую экономику может составить 15,7 триллионов долларов [8].

Эти цифры демонстрируют стремительный рост и значительные финансовые вложения в развитие технологий искусственного интеллекта. Инвестиции поступают из различных секторов экономики, что отражает широту и потенциал применения ИИ в разных областях, таких как здравоохранение, биотехнологии, системы обработки естественного языка, финансовые технологии, маркетинг, торговля и др.

В связи с использованием искусственного интеллекта как необходимого условия повышения эффективности современного образования следует отметить, что, учитывая

историческую перспективу, использование искусственного интеллекта в области образования не является новшеством. История внедрения технологий в процесс обучения началась с применения технических средств, затем электронных средств обучения и, в итоге, информационных и коммуникационных технологий.

Множество исследователей указывают на различные основания для внедрения искусственного интеллекта в образовательные процессы, однако К. М. Божьевой удалось выделить основные:

- ИИ помогает сделать процесс обучения более эффективным и удобным для студента и преподавателя;
- ИИ повышает вовлеченность через геймификацию;
- ИИ позволяет максимально автоматизировать процесс [1, с. 92].

Исследователи выделяют следующие направления применения ИИ в обучении: автоматизация управления процессами организации учебного процесса (контроль посещаемости занятий, аттестация и т.п.); адаптация программного обеспечения образовательного пространства к интересам конкретных субъектов образования; своевременная поддержка обратной связи и коммуникации в ходе образовательного процесса; обучение основам дисциплин; трансформация преподавателя в фасилитатора; возможность применения метода проб и ошибок [4, с. 118–119].

В настоящее время искусственный интеллект в той или иной форме интегрируется во множество технологических продуктов, которые находят применение в образовательной сфере, а его применение в чатах и приложениях продолжает расширяться, открывая новые пути для взаимодействия, образования и создания контента. Перспективы развития в этой сфере обещают создание еще более персонализированных и адаптируемых инструментов,

которые смогут удовлетворить потребности широкого круга пользователей.

Ниже приведен список платформ и приложений на базе ИИ, активно применяемых в сфере образования и для изучения иностранных языков.

Приложения для общения и обучения: ChatGPT от OpenAI – используется для общения, поиска информации, создания контента и т.п.; Google Assistant – виртуальный помощник от Google; Apple Siri – виртуальный помощник от Apple; Алиса – голосовой помощник, разработанный компанией Яндекс; Replika – чатбот, предназначенный для общения и поддержки пользователей.

Приложения для изучения иностранных языков: Busuu, Rosetta Stone, Duolingo, Babbel, Khan Academy, Twee и др.

Платформы для генерации изображений на основе текстовых описаний: DALL-E 2 (OpenAI), MidJourney, Stable Diffusion (Stability AI).

Copy.ai – платформа для генерации текстового контента.

Grammarly – инструмент для проверки грамматики и стилистики текста.

Otter.ai – приложение для транскрипции речи.

Современные онлайн-переводчики используют различные технологии ИИ, предоставляют возможности для мгновенного перевода текстов и устной речи, облегчая коммуникацию между людьми и помогая в изучении иностранных языков.

Далее приведен список широко используемых онлайн-переводчиков:

Google Translate – один из самых известных онлайн-переводчиков, поддерживает более 100 языков, способен переводить текст, веб-страницы и разговор в реальном режиме времени.

Microsoft Translator интегрируется с другими продуктами Microsoft, например, с Office и Bing.

DeepL Translator – известен своей способностью к более точному переводу благодаря продвинутым алгоритмам машинного обучения.

Yandex Translate – поддерживает множество языков и предлагает функции перевода текста, веб-сайтов и изображений с текстом, используется в основном русскоязычной аудиторией.

Baidu Translate – особенно популярен среди пользователей, говорящих на китайском языке, поддерживает множество языков и использует передовые технологии ИИ для улучшения качества перевода.

eTranslation – сервис был разработан Европейской комиссией, поддерживает перевод с и на все официальные языки ЕС, а также на русский, китайский и арабский и другие языки.

Smartcat – платформа объединяет машинный перевод, автоматизацию рабочих процессов и сотрудничество в режиме реального времени, что делает её мощным инструментом для профессиональных переводчиков и компаний.

Таким образом, в профессиональной деятельности преподавателей наблюдается определенная эволюция как техник, так и технологий, что способствует повышению эффективности образовательного процесса.

Одной из самых быстроразвивающихся и популярных систем ИИ является ChatGPT по состоянию на середину 2024 года.

30 ноября 2022 г. Американской исследовательской лабораторией искусственного интеллекта OpenAI международной общественности была представлена и открыт доступ к системе ChatGPT (англ. Generative Pre-trained Transformer – Генеративный Предварительно Обученный Трансформер) и

уже через месяц количество ежемесячных активных пользователей достигло 100 миллионов. ChatGPT доступен в 161 стране мира и поддерживает более 95 языков, в том числе русский.

14 марта 2023 года была представлена версия ChatGPT-4, а 13 мая 2024 ChatGPT-4o. ChatGPT-4o является усовершенствованной моделью и обладает более широкими возможностями. Буква "o" в названии расшифровывается как "omni" и указывает на универсальность нейросети. Теперь чат-бот способен воспринимать информацию различных типов одновременно и отвечать пользователю, генерируя текст, озвучивая его, создавая изображения и т.д.

ChatGPT, в том числе версия ChatGPT-4o, обучен на данных, собранных до сентября 2021 года.

При умелом использовании запросов к нейронной сети как учащиеся, так и преподаватели получают доступ к новым возможностям. В современных условиях преподаватели часто испытывают нехватку времени, из-за чего не всегда могут творчески организовать каждый урок или обновить учебный материал. ChatGPT предоставляет множество возможностей для создания материалов для уроков по РКИ.

Ниже приводятся некоторые инструменты, которые могут помочь преподавателям реализовать в обучении принцип индивидуализации, т.е. учет когнитивных стилей и уровня подготовки студентов по дисциплинам с помощью ChatGPT-4o.

#### 1. Создание учебных материалов:

- создание диалогов и ситуаций на различные темы для разговорной практики;
- разработка упражнений на формирование, развитие и активизацию грамматических навыков;
- создание текстов для чтения и обсуждения;

- разработка тестов и викторин, например, тесты на проверку знаний лексики, грамматики, понимания текста.
- 2. Создание иллюстраций по текстовому описанию.
- 3. Поддержка аудио- и видеоматериалов:
  - создание сценариев для аудиозаписей, которые можно использовать для тренировки восприятия речи;
  - разработка сценариев для видеороликов, которые можно использовать в качестве наглядных обучающих материалов.
- 4. Интерактивные задания:
  - придумывание сюжетов для языковых квестов и игр, которые можно провести на занятии;
  - создание сценариев для ролевых игр, где студенты могут практиковать разговорные навыки.
- 5. Разработка методических материалов:
  - составление подробных планов уроков с этапами, заданиями и целями;
  - генерация дополнительных заданий и материалов для самостоятельной работы студентов.
- 6. Автоматизированная проверка и обратная связь: проверка письменных заданий и предоставление обратной связи.
- 7. Тренировка разговорных навыков
  - через озвучивание текста (в том числе на русском языке);
  - через голосовые команды (в том числе на русском языке). Голосовые команды позволяют вести разговоры с ChatGPT в режиме реального времени, используя технологии распознавания речи Whisper и текст-в-речь от OpenAI в мобильных приложениях ChatGPT для iOS и Android.



В статье Евдокимовой М. Г., Агамалиева Р. Т. «Лингводидактический потенциал систем искусственного интеллекта» [2, с. 177–180] проиллюстрированы следующие возможности использования ChatGPT 3:

- объяснение значения слова в контексте;
- проверка грамматической корректности текста и объяснение правил грамматики;
- поиск словарных дефиниций и примеров употребления слов.

Ввиду новизны ChatGPT, исследования, посвященные его использованию в образовании, в том числе при обучении иностранным языкам, все еще ограничены. На данный момент он находится на стадии изучения.

Для иллюстрации возможностей системы ChatGPT мы подробно остановимся на такой функции, как создание учебных текстов и диалогов с учетом требований CEFR (Common European Framework of Reference for Languages) [5], также известной как Общеввропейская система оценки владения иностранными языками, представляющей собой стандарт, используемый в Европе и других частях мира для оценки и описания языковых навыков учащихся. CEFR описывает языковые компетенции на шести уровнях (A1, A2, B1, B2, C1, C2). Для РКИ конкретные адаптации и описания уровней CEFR также разрабатываются национальными и международными организациями, такими как Институт русского языка имени А. С. Пушкина, Российский центр науки и культуры (РЦНК), чтобы учесть особенности русского языка и культуры в рамках общеввропейских стандартов.

Нами было проведено исследование возможностей ChatGPT по созданию текстов и диалогов для заданий различного характера на уровнях от A2 до B2.

В результате исследования установлено, что одним из ключевых факторов успешного получения качественного

текста с заданными параметрами является умение корректно поставить задачу системе, то есть четко сформулировать запрос (prompt), который свою очередь, требует специального обучения и тренировки.

Для иллюстрации мы создадим текст для чтения, сделаем анализ сгенерированного текста на соответствие сертификационным уровням CEFR и лексическим минимумам и создадим prompt, который преподаватель или студент сможет использовать для создания различных текстов с заданными параметрами.

Сформулируем задание ChatGPT (prompt) для создания учебного текста.

### **Задание 1 (prompt1)**

*Напиши текст для чтения на тему «Путешествие в Москву».*

*Сценарий – Снежана рассказывает о своем путешествии в Москву, она стала лучше говорить по-русски и с восторгом отзывается о путешествии.*

*Количество слов – 300.*

*Уровень текста в системе CEFR – B1.*

*Стиль текста – формальный, для учебника, рассчитанный на подростков.*

*Используй грамматические конструкции пар глаголов совершенного и несовершенного вида в прошедшем времени: обязательно используй пары слов: чувствовать – почувствовать, показывать – показать, кататься – прокатиться, ездить – съездить, фотографировать – сфотографировать, учиться – научиться, нравиться – понравиться, находить – найти, объяснять – объяснить, показывать – показать.*

*Выдели жирным шрифтом в тексте эти слова.*

В результате prompt1 мы получили ответ ChatGPT в виде следующего текста (Текст1):

Снежана рассказывает о своем путешествии в Москву. Здравствуйте, меня зовут Снежана, и я хочу рассказать вам о своем недавнем путешествии в Москву. Я давно мечтала об этой поездке и наконец **съездила** туда в прошлом месяце.

Сначала я немного волновалась, потому что не была уверена в своем русском языке. Но за время путешествия я **чувствовала** себя всё более уверенно и даже **почувствовала**, что мой русский стал лучше. Мне удалось **найти** много интересных мест и **объяснить** местным жителям, что я ищу.

Во время своего пребывания в Москве я **каталась** на метро, и это был удивительный опыт. Я **прокатилась** по многим линиям, и каждая станция была как маленький музей. Особенно мне **понравилась** станция «Киевская» с её красивыми мозаиками.

Я **фотографировала** много памятников и зданий, чтобы показать их своим друзьям. Красная площадь и Кремль меня особенно впечатлили. Я даже **сфотографировала** Спасскую башню в разное время дня, чтобы увидеть, как меняется свет.

Кроме того, я **ездила** на экскурсии по музеям и театрам. Мне очень **понравился** Большой театр, и я **научилась** лучше понимать русскую культуру и искусство. Экскурсоводы **показывали** нам экспонаты и **объясняли** их историю, что было очень познавательно.

Я также **училась** новым словам и выражениям, общаясь с местными жителями. Они **показывали** мне свои любимые места в городе и **объясняли**, как лучше добраться до них. Благодаря этому я **научилась** ориентироваться в большом городе и **почувствовала** себя как дома.

В заключение поездка в Москву была незабываемой. Я **чувствовала**, что стала лучше понимать русский язык и культуру. Это путешествие не только **понравилось** мне, но

*и помогло мне **научиться** многому новому. Я рекомендую всем **съездить** в Москву и **почувствовать** ту атмосферу, которую этот город может предложить.*

Для анализа полученного учебного текста воспользуемся онлайн-инструментом «Текстометр», разработанный сотрудниками ГИРЯ им. А. С. Пушкина, г. Москва, доступного на сайте <https://textometr.ru/#publications> [3].

Текстометр помогает определить уровень сложности текста на русском языке, узнать уровень по шкале CEFR, подсчитать количество слов и знаков, найти ключевые слова текста, рассчитать коэффициент лексического разнообразия текста, а также определить статистику по вхождению слов в лексические минимумы.

Произведенный анализ показал, что созданный по запросу текст соответствует запрошенному сертификационному уровню B1 по шкале CEFR, покрывается лексическим минимумом данного уровня на 91 %, частотный список 5 000 покрывает 92 % лексики текста. Система успешно справилась с заданием включить в текст пары глаголов совершенного и несовершенного вида. Результаты анализа Текста 1 онлайн-инструментом «Текстометр» представлены в Таблице 1.

В целях эксперимента предложим произвести анализ Текста 1 самому же ChatGPT. Для чего создадим новый чат, в который скопируем вышеуказанный текст и дадим команду оценить его с точки зрения содержания и технических аспектов, определить уровень по шкале CEFR.

### **Задание 2 (prompt2)**

*Оцени текст с точки зрения содержания и технических аспектов. Определи уровень текста по шкале CEFR.*

Таблица 1. Результат анализа Текста 1 на «Текстометре»

**Результат** [Скачать](#)

Конец В1, I сертификационный уровень.

Уровень текста в системе АСТП	Advanced Low
Знаков с пробелами	1709
Предложений	21
Слов	260
Уникальных слов	140
Лексическое разнообразие <sup>①</sup>	0,54
Ключевые слова <sup>②</sup>	москва, научиться, путешествие, съездить, почувствовать, понравиться, объяснить, поездка, музей, станция
Самые полезные слова <sup>③</sup>	незабываемый, линия, местный, общаться, добираться, пребывание, познавательный, съездить, много, меняться, рекомендовать, выражение, заключение
Лексический список В1 покрывает	91%
Не входит в лексический список В1	съездить, быть уверенным в, местный житель, пребывание, прокатиться, линия, мозаик, мозаика, впечатлить, спасский, меняться, эконат, познавательный, выражение, общаться, местный, добираться, ориентироваться, заключение, незабываемый, много, рекомендовать
Многословные конструкции в тексте	потому что, быть уверенным в, чувствовать себя, местный житель, во время, благодаря этому
Частотный список 5000 покрывает <sup>④</sup>	92%
Полезные слова, которых нет в лексическом минимуме	выражение, много
Редкие слова	прокатиться, спасский, впечатлить, мозаика

Ответ 2. Анализ Текста 1 с помощью ChatGPT.

### **Определение уровня текста:**

- *Лексика и фразы:* Текст использует базовые выражения и фразы, но включает также несколько более сложных слов и фраз. Слова вроде «путешествие», «впечатления», «ориентироваться» могут соответствовать уровню B1.
- *Грамматика:* Используются прошедшее, настоящее и будущее время. Присутствуют сложносочиненные и простые сложноподчиненные предложения, что характерно для уровня B1.
- *Тематика:* Текст описывает личные впечатления от поездки, дает советы и рекомендации. Это соответствует уровням A2 и B1.

**Текст в целом соответствует уровню B1 по следующим причинам:**

- *Грамматика:* Использование сложносочиненных и сложноподчиненных предложений.
- *Лексика:* Наличие словарного запаса, характерного для уровня B1.
- *Тематика:* Описание личных впечатлений, использование рекомендаций и объяснений.

Ниже приведена таблица с оценкой текста по шкале **CEFR**:

<b>Критерий</b>	<b>Уровень</b>
<i>Лексика и фразы</i>	<i>B1</i>
<i>Грамматика</i>	<i>B1</i>
<i>Тематика</i>	<i>A2-B1</i>
<i>Итоговый уровень</i>	<i>B1</i>

Результаты анализа Текста 1 на «Текстометре» и с помощью ChatGPT совпали по основным критериям, в частности в определении уровня текста как B1 по шкале CEFR, что также совпадает с нашим мнением.

В ходе проведенных исследований было проанализировано около 30 различных текстов, созданных ChatGPT по

заданиям. Исследования были сосредоточены на возрастной категории учащихся гимназического этапа и студентов высших учебных заведений, изучающих русский язык как иностранный в Болгарии вне языковой среды.

Для анализа были созданы тексты и диалоги на разнообразные темы, соответствующие уровням сложности от A2 до B2 в различных стилях (формальный, непринужденный, разговорный, художественный). Задания варьировались по количеству слов (300–500), задавались конкретные сценарии и задания без точного указания темы.

В результате исследования были выявлены ключевые аспекты:

- соответствие требованиям CEFR: Генерируемые тексты соответствуют уровням сложности, в том числе тематические, лексические и грамматические компоненты, указанным в запросе;
- соответствие заданному стилю: Тексты корректно соблюдают заданный стиль;
- соблюдение технических характеристик: Тексты соответствуют указанным техническим параметрам, таким как тематика и количество слов;
- использование грамматических конструкций: Тексты включают грамматические конструкции, например, предложно-падежные конструкции и виды глаголов, а также соответствующие лексические единицы, указанные в задании.

Художественная оценка:

- тексты способны быть эмоционально насыщенными, передавая личные впечатления автора; демонстрируют четкую структуру, включающую введение, основную часть и заключение;
- тексты содержат культурологические элементы, такие как описание достопримечательностей, обычаев,

традиций местной кухни, общественного транспорта, развлечений, исторических фактов и прочее.

Информативность:

- тексты обладают высоким уровнем информативности, предоставляя детальное описание событий.

Несмотря на множество положительных аспектов, в текстах, созданных ChatGPT, нередко присутствуют грамматические и стилистические ошибки, что требует их последующей проверки. Однако, при повторных запросах, ChatGPT демонстрирует способность к самокоррекции, исправляя ранее допущенные ошибки.

Анализ текстов на достоверность информации не выявил недостоверных фактов, что свидетельствует о надежности генерируемого контента в исследуемом сегменте. Важно отметить, что регулярная проверка и редактирование текстов все же необходимы для обеспечения высокого качества и точности информации.

В этом контексте перспективным является внедрение в учебный процесс концепции «обратного исследования» [7] с использованием ИИ. Это исследование направлено на подтверждение фактов, представленных нейронной сетью, проверку надежности источников, оценку достоверности сгенерированного текста и внесение необходимых корректировок. При желании такие исследования могут проводиться с участием студентов, что научит их эффективно формулировать запросы к нейронной сети, подбирать ключевые слова, адекватно оценивать отклики систем ИИ и понимать границы их применимости.

«...Используя системы ИИ, преподаватели должны понимать, что ИИ не может мыслить критически и не наделен воображением» [2, с. 189]. В связи с этим хочется еще раз подчеркнуть важность четкого формулирования запроса системе (prompt), чтобы обеспечить высокое



качество генерируемого контента и соответствие конечного результата ожиданиям.

Исследования показали, что использование ChatGPT может значительно сократить время на подготовку учебных материалов, предоставляя преподавателям возможность сосредоточиться на более глубоком изучении и понимании языка. Это подтверждает высокую потенциальную ценность ChatGPT как инструмента в образовательном процессе, особенно при условии его правильного использования и адаптации.

Несмотря на наличие ошибок, в целом ChatGPT демонстрирует хорошие результаты при создании учебных текстов и диалогов. Необходимо учесть также стремительное развитие и быструю способность к обучению ИИ, каждая новая версия ChatGPT является более продвинутой, обученной и обладающей более широкими возможностями.

Пока неизвестно, когда именно появится ChatGPT 5 – есть основания полагать, что новую модель мы увидим уже в 2024 году. В обновленной версии будут усовершенствованы функции генерации текста, перевода и персонализированного общения и скорость генерации ответов. Разработчиками – компанией Open AI - анонсируется, что ChatGPT 5 будет поддерживать сотни языков, подключаться к интернету через плагины, работать с различными типами ввода и вывода информации, генерировать качественный текстовый, аудио- и видеоконтент, а также вести диалоги, максимально приближенные к человеческому общению. Однако, несмотря на все улучшения, эта нейросеть все еще не достигнет уровня AGI (Artificial General Intelligence – Искусственный Общий Интеллект), который способен выполнять любые интеллектуальные задачи, присущие человеку и не сможет сравниться с человеком по интеллектуальным возможностям.

Темпы развития систем искусственного интеллекта настолько стремительны, что то, что вчера казалось невозможным, сегодня стало обыденностью. В данном контексте обсуждение полезности и вредности использования искусственного интеллекта теряет свою актуальность. Внедрение ИИ в педагогическую деятельность неизбежно и уже представляет собой необратимый процесс.

В заключение наших исследований мы сгенерировали с использованием нейронной сети ChatGPT-4o изображение по текстовому запросу к Тексту1 (рис.1).

Это позволило нам визуализировать текстовую информацию, продемонстрировав возможности современных технологий искусственного интеллекта в создании контента. Результаты показали, что сгенерированное изображение соответствует тематике и деталям Текста1, эффективно передавая описанные в тексте сцены и образы.

Рис.1.



## ЛИТЕРАТУРА

1. Божьева К. М. Искусственный интеллект и педагогика будущего // СТУДЕНТ года 2020: сборник статей Международного научно-исследовательского конкурса, Петрозаводск, 11 мая 2020 года. Ч. 2. Петрозаводск: Международный центр научного партнерства «Новая Наука», 2020. С. 89–97.

2. Евдокимова М. Г., Агамалиев Р. Т. Лингводидактический потенциал систем искусственного интеллекта // Экономические и социально-гуманитарные исследования. 2023. № 2(38). С. 173–191. DOI: 10.24151/2409-1073-2023-2-173-191. EDN: EPHUOK.

3. Лапошина, А. Н., Лебедева, М. Ю. (2021). Текстометр: онлайн-инструмент определения уровня сложности текста по русскому языку как иностранному. Русистика, 19(3). С. 331–345. doi: 10.22363/2618-8163-2021-19-3-331-345.

4. Паскова А. А. Технологии искусственного интеллекта в персонализации электронного обучения // Вестник Майкопского государственного технологического университета. 2019. № 3 (42). DOI: 10.24411/2078-1024-2019-13010. EDN: XAWYHE.

5. Council of Europe. (2001). Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment. Cambridge University Press. ISBN: HB 0521803136 – PB 0521005310.

6. Global survey: The state of AI in 2020. (2020). Retrieved July 1, 2024, from URL: <https://www.mckinsey.com/capabilities/quantumblack/our-insights/global-survey-the-state-of-ai-in-2020>.

7. Halaweh, Mohanad. "ChatGPT in Education: Strategies for Responsible Implementation." 2023. Academia.edu, accessed July 1, 2024. URL: [https://www.academia.edu/100098588/ChatGPT\\_in\\_education\\_Strategies\\_for\\_responsible\\_implementation?sm=b](https://www.academia.edu/100098588/ChatGPT_in_education_Strategies_for_responsible_implementation?sm=b).

8. PWC: Report PWC AI Analysis – Sizing the Prize. Retrieved July 1, 2024, from URL: <https://www.pwc.com/gx/en/news-room/docs/report-pwc-ai-analysis-sizing-the-prize.pdf>.

9. Schwab, K. (2016). The fourth industrial revolution. Geneva, Switzerland: World Economic Forum. Retrieved July 1, 2024, from URL: <https://archive.org/details/the-fourth-industrial-revolution-klaus-s>.

## REFERENCES

1. Bozhyeva K. M. Iskusstvennyy intellekt i pedagogika budushctego // STUDENT goda 2020: sbornik stately Mezhdunarodnogo nauchno-issledovatel'skogo konkursa, Petrozavodsk, 11 maya 2020 goda. Ch. 2. –

Petrozavodsk: Mezhdunarodnyy tsentr nauchnogo partnerstva "Novaya Nauka", 2020. S. 89–97.

2. Evdokimova M. G., Agamaliyev R. T. Lingvodidakticheskiy potentsial sistem iskusstvennogo intellekta // Ekonomicheskie i sotsialno-gumanitarnye issledovaniya. 2023. № 2(38). S. 173–191. DOI: 10.24151/2409-1073-2023-2-173-191. EDN: EPHUOK.

3. Laposhina, A. N., Lebedeva, M. Yu. (2021). Tekstometr: onlayn-instrument opredeleniya urovnya slozhnosti teksta po russkomu yazyku kak inostrannomu. Rusistika, 19(3). S. 331–345. doi: 10.22363/2618-8163-2021-19-3-331-345.

4. Paskova A. A. Tekhnologii iskusstvennogo intellekta v personalizatsii elektronogo obucheniya // Vestnik Maykopskogo gosudarstvennogo tekhnologicheskogo universiteta. 2019. № 3 (42). DOI: 10.24411/2078-1024-2019-13010. EDN: XAWYHE.

5. Council of Europe. (2001). Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment. Cambridge University Press. ISBN: HB 0521803136 – PB 0521005310.

6. Global survey: The state of AI in 2020. (2020). Retrieved July 1, 2024, from URL: <https://www.mckinsey.com/capabilities/quantumblack/our-insights/global-survey-the-state-of-ai-in-2020>.

7. Halaweh, Mohanad. "ChatGPT in Education: Strategies for Responsible Implementation." 2023. Academia.edu, accessed July 1, 2024. URL: [https://www.academia.edu/100098588/ChatGPT\\_in\\_education\\_Strategies\\_for\\_responsible\\_implementation?sm=b](https://www.academia.edu/100098588/ChatGPT_in_education_Strategies_for_responsible_implementation?sm=b).

8. PWC: Report PWC AI Analysis – Sizing the Prize. Retrieved July 1, 2024, from URL: <https://www.pwc.com/gx/en/news-room/docs/report-pwc-ai-analysis-sizing-the-prize.pdf>.

9. Schwab, K. (2016). The fourth industrial revolution. Geneva, Switzerland: World Economic Forum. Retrieved July 1, 2024, from URL: <https://archive.org/details/the-fourth-industrial-revolution-klaus-s>.

*Наталья Шейтанова*

аспирант,

Шуменский университет им. Епископа Константина Преславского

г. Шумен, Болгария

[nataly.sheitanova@gmail.com](mailto:nataly.sheitanova@gmail.com)